

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra primárního vzdělávání
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

**METODY PRÁCE S ŽÁKY S ADHD NA 1. A 2. STUPNI ZŠ –
VNITŘNÍ SONDA NA VYBRANÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

**TEACHING STRATEGIES WITH ADHD PUPILS AT FIRST
AND SECOND STAGE OF ELEMENTARY SCHOOLS – A
CASE STUDY OF CHOSEN ELEMENTARY SCHOOL**

Diplomová práce: 10-FP-KPV-0013

Autor:
Hana JIRŠTOVÁ

Podpis:

Vedoucí práce: Mgr. Oto Dymokurský
Konzultant: Mgr. et Mgr. Zdeňka Vajsová

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
98	12	1	30	21	1

V Liberci dne 05. 04. 2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra primárního vzdělávání

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant): Hana Jiříštová

studijní obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Název DP: **Metody práce s žáky s ADHD na 1. a 2. stupni ZŠ - vnitřní sonda na vybrané základní škole**

Název DP v angličtině: Teaching Strategies with ADHD Pupils at First and Second Stage of Elementary Schools - A Case Study of Chosen Elementary School

Vedoucí práce: Mgr. Oto Dymokurský

Konzultant: Mgr. Zdeňka Vajsová

Termín odevzdání: červen 2012

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 25.11.2010



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): HANA JIRÍŠTOVÁ^{vv}

Datum: 15.2.2011

Podpis: Hana Jiříštová^{vv}

- Název DP: METODY PRÁCE S ŽÁKY S ADHD NA 1. A 2. STUPNI ZŠ - VNITŘNÍ SONDA NA VYBRANÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE
- Vedoucí práce: Mgr. Oto Dymokurský
- Cíl: Analyzovat problematiku žáka s diagnózou ADHD. Zjistit míru informovanosti učitelů o diagnóze ADHD a způsobech práce s žáky s ADHD. Popsat způsoby práce učitelů s žáky s ADHD na 1. a 2. stupni vybrané ZŠ. Vyvodit doporučení učitelům pro účinnější práci s dětmi s ADHD.
- Požadavky: Nastudovat odbornou literaturu k tématu
Vytvořit dotazník
Provést průzkum (pozorování, dotazníkové šetření, kazuistika)
Propojit výsledky průzkumu s existujícími teoriemi
Vyvodit doporučení pro učitele pro práci s žákem s ADHD
- Metody: Pozorování ve výuce
Dotazník pro učitele 1. a 2. stupně ZŠ
Kazuistiky žáků s diagnostikovaným ADHD na 1. a 2. stupni ZŠ
- Literatura: Train, A. Nejčastější poruchy chování dětí. 1. vyd. Praha: Portál, 2001.
Fisher, R. Učíme děti myslet a učit se. 2. vyd. Praha: Portál, 2004.
Kolektiv autorů. Velká kniha technik učení, tréninku paměti a koncentrace. 1. vyd. Praha: Grada, 2009.
Schnack G., Schnacková K. Antistresové rituály. 1. vyd. Praha: Eminent, 2006.
Drtílková, I. Hyperaktivní dítě. 1. vyd. Praha: Galén, 2007.
Hort, V. et al. Dětská a adolescentní psychiatrie. 1. vyd. Praha: Portál, 2000.
Riefová, S. F. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. 1. vyd. Praha: Portál, 1999.
Munden, A., Arcelus, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. 1. vyd. Praha: Portál, 2002.
Lokšová I., Lokša J. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. 1. vyd. Praha: Portál, 1999.
Žáčková, H., Jucovičová, D. Metody práce s dětmi s LMD. 2. vyd. Praha: Nakladatelství D & H, 1998.

Čestné prohlášení

Název práce: Metody práce s žáky s ADHD na 1. a 2. stupni ZŠ -
vnitřní sonda na vybrané základní škole

Jméno a příjmení autora: Hana Jiříštová

Osobní číslo: P07000980

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne 05. 04. 2012

Hana Jiříštová

Velmi ráda bych poděkovala Mgr. Otovi Dymokurskému, vedoucímu této diplomové práce, a Mgr. et Mgr. Zdeňce Vajsové, mé konzultantce. Děkuji jim za cenné a užitečné rady, informace, náměty, inspiraci a trpělivost.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá problematikou žáka s ADHD na prvním a druhém stupni základní školy. Cílem je nastínit současnou situaci v přístupu učitelů k žákovi s ADHD na základní škole. V teoretické části jsou rozebrány vybrané tematické celky k problematice ADHD, včetně praktických výchovných a výukových postupů. Výzkumné šetření v praktické části ukazuje míru zkušenosti a ochoty pedagogů přizpůsobit vedení výuky potřebám žáka s ADHD.

Klíčová slova: ADHD, hyperaktivita, nepozornost, impulzivita, žák, učitel, základní škola, výchova, vzdělávání

ANNOTATION

Diploma thesis deals with pupils diagnosed with ADHD at elementary schools. The aim of the thesis is to describe contemporary situation of teachers' approach to ADHD pupils at elementary schools. Theory deals with chosen topics connected with ADHD, including practical educational methods. Research shows experience level and willingness of teachers to accommodate their educational style to needs of ADHD pupils.

Key words: ADHD, hyperactivity, impatience, impulsivity, pupil, teacher, elementary school, education

OBSAH

1	Úvod	10
2	ADHD.....	12
2.1	Projevy ADHD.....	12
2.2	Příčiny vzniku ADHD.....	15
2.3	Nároky žáka s ADHD na školu.....	15
2.4	Dopad ADHD na život žáka	17
2.5	Nápravné metody pro zmírnění ADHD	19
3	Metody, postupy a přístupy určené k práci s žáky s ADHD ve školním prostředí	22
3.1	Hlavní zásady používané při práci s žáky s ADHD	23
3.2	Prevence problémového chování ve třídě	28
3.3	Metody, jak upoutat, zaměřit a udržet pozornost.....	32
3.4	Metody výuky organizačních a studijních dovedností.....	34
3.5	Metody multisenzorické výuky.....	38
3.6	Metody výuky čtení a mluveného projevu.....	39
3.7	Metody výuky psaní a slohu	41
3.8	Metody výuky matematiky	44
3.9	Metody pro udělování pokynů	46
4	Výzkumné šetření.....	47
4.1	Cíl výzkumného šetření.....	47
4.2	Otázky výzkumného šetření	47
4.3	Metody sběru dat.....	47
4.4	Vzorek výzkumného šetření.....	48
4.5	Výsledky dotazníkového šetření	49
4.6	Kazuistiky žáků s ADHD.....	75
4.6.1	Kazuistika 1: šestiletý Jakub (přípravná třída)	75
4.6.2	Kazuistika 2: osmiletá Petra (1. ročník ZŠ).....	79

4.6.3	Kazuistika 3: patnáctiletý Vojta (9. ročník ZŠ)	81
4.6.4	Kazuistika 4: čtrnáctiletá Dana (9. ročník ZŠ)	83
5	Diskuse	87
6	Závěr	92
7	Literatura a zdroje	94
8	Seznam tabulek, obrázků a grafů	96
9	Seznam příloh	98

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ADD	Attention Deficit Disorder
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
apod.	a podobně
CNS	centrální nervová soustava
ČR	Česká republika
DSM-IV	Diagnosticko-statistický manuál - IV. revize
EEG	elektroencefalogram
IVP	individuální vzdělávací plán
LMD	lehká mozková dysfunkce
LDE	lehká dětská encefalopatie
MBD	minimální mozková dysfunkce
MKN-10	Mezinárodní klasifikace nemocí – 10. revize
MMD	malá mozková dysfunkce
MŠ	mateřská škola
např.	například
PC	osobní počítač
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SGS	Studentská grantová soutěž
SPC	speciálně-pedagogické centrum
ŠMVZP	školy pro mládež vyžadující zvláštní péči
tzv.	tak zvaný
ZŠ	základní škola

1 Úvod

„Vychovávat dítě znamená přijmout je se všemi jeho zvláštnostmi dětské bytosti. Znamená to, že jim nabízíme ve svém domě místo a budeme jim poskytovat podporu a jistotu tak dlouho, až budou schopni jít svou cestou.“

Jiřina Prekopová (in Jucovičová, Žáčková, 1998, s. 1)

Jak žáka zaujmout, jak jej motivovat k tomu, aby se soustředil, koncentroval, jak jej dovést ke stavu pozornosti, přemýšlení a smysluplné tvořivé činnosti, jak z něj dostat co nejvíce vědomostí a dovedností, ale také jak jej naučit rychle zregenerovat své síly, zvládat trému, stres a své emoce, to je to, co ve škole pedagogové řeší velmi často. A když se mezi žáky vyskytne jedinec nebo dokonce jedinci s ADHD, je téměř jisté, že se dostaví dříve či později komplikace v podobě narušení výuky nebo jakékoli jiné plánované činnosti.

Při své práci se učitelé s žáky, kteří mají diagnostikované ADHD, setkávají stále častěji. Tyto mnohdy velmi nevyzpytatelní žáci mají své specifické potřeby, které dávají najevo různým, vždy ale velmi viditelným způsobem. Svou nedostatečnou sebekontrolou a impulzivním chováním narušují vztahy ve svém okolí, mají málo přátel, svými vrstevníky bývají odmítáni, mají problémy s vyučujícími. Potřebují zajistit pomoc, vhodné vedení, metody a péči, potřebují odpovídající přístup, který by vedl ke zlepšení jejich sebepoznání a seberegulaci, k úspěšnému zařazení do života.

Pro žáky s ADHD sice existují specializované třídy, kde se pod odborným vedením speciálních pedagogů při nižším počtu stejně diagnostikovaných spolužáků učí jako jejich vrstevníci, ale ty se nacházejí většinou jen ve velkých městech. Praxe je tedy taková, že většina žáků s touto poruchou navštěvuje běžnou třídu, ve které fungují jako ostatní žáci, eventuálně se učí podle individuálního vzdělávacího plánu a v ideálním případě mají k dispozici asistenta pedagoga a rady školního psychologa. Práce v běžné třídě s integrovanými žáky s ADHD může být v některých případech nejen pro učitele, ale i pro celý třídní kolektiv velmi náročná a frustrující.

Lze předejít některým negativním projevům těchto žáků nebo je alespoň zmírnit? Praxe dokladuje, že neexistuje žádný prověřený a zaběhnutý manuál, návod nebo kuchařka, které přesně ukáží, jak postupovat v případě neadekvátního chování a jednání. Každý žák je jiný, co fungovalo u jednoho, nemusí „zabrat“ u druhého.

Cílem teoretické části diplomové práce je analýza problematiky žáků s ADHD a přehled existujících metod, postupů a přístupů, které vyhovují jejich potřebám, aby se mohli úspěšně a plnohodnotně zapojit do vyučovacího procesu a aby byli s dostatečným sebevědomím vybaveni schopnostmi a dovednostmi důležitými pro jejich další rozvoj.

Cílem praktické části je zjistit míru informovanosti učitelů o ADHD a popsat a porovnat preferované pracovní způsoby a postupy při výchově a vzdělávání žáků s ADHD na 1. a 2. stupni dvou vybraných základních škol. K tomu budou použity rozbor dotazníkového šetření a případové studie čtyř žáků s ADHD.

2 ADHD

Terminologie užívaná k označení hyperaktivních dětí se měnila podle pojetí této problematiky a získaných nových poznatků. První zmínky o hyperaktivních dětech u nás i ve světě pocházejí z první poloviny 19. století, s přesnějšími poznatky však přicházejí autoři až na začátku 20. století. V roce 1930 byl poprvé použit později ve světě běžně užívaný termín **minimální mozková dysfunkce (MBD)**, u nás pod názvem **malá mozková dysfunkce (MMD)**. V padesátých letech se změnil na **lehkou dětskou encefalopatii (LDE)**, v šedesátých letech se začal používat termín **lehká mozková dysfunkce (LMD)**, který trvá v podvědomí odborné i laické veřejnosti dodnes. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

V současné době se pro hyperaktivní děti používají nejčastěji dva termíny zaměřené na popis projevů syndromu (Jucovičová, Žáčková, 2010; Drtílková, 2007): **hyperkinetická porucha a porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADHD)**. Tyto klasifikační systémy (soubory diagnostických kritérií) jsou známy z devadesátých let minulého století a vycházejí z desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10; Bomton Agency, 2008-) Světové zdravotnické organizace a z pojetí Americké psychiatrické asociace (DSM-IV-TRTM; American Psychiatric Association, 2010).

ADHD je anglickou zkratkou názvu „attention deficit hyperactivity disorder“ neboli porucha pozornosti s hyperaktivitou. Označuje onemocnění způsobující obtíže se soustředěním, nepřiměřeně zvýšenou aktivitou a impulzivitou dítěte.

Podle Traina (2001) má ADHD tři subtypy:

- a) **kombinovaná** = nesoustředěnost + hyperaktivita + impulzivita
- b) **s převahou nepozornosti**
- c) **s převahou hyperaktivity a impulzivity**

2.1 Projevy ADHD

Každý člověk je jiný, a tak i projevy v jeho chování a jednání se mohou odlišovat. Dítě s ADHD je nápadně nesoustředěností, hyperaktivitou a impulzivitou v míře, která není přiměřená jeho mentálnímu věku a pohlaví. Jednotlivé symptomy vystupují do popředí v situacích, které kladou požadavky na udržení pozornosti a sebekontrolu.

Projevy v chování u konkrétního dítěte jsou důsledkem kombinace základních příznaků onemocnění, přidružených psychických poruch a vlivů prostředí. Intenzita projevů ADHD není stále stejná, nepředvídatelně kolísá. V důsledku toho někdy chování dítěte a jeho výkon při různých činnostech působí na okolí až dojmem schválnosti a dítě je za ně kritizované a obviňované. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Příznaky ADHD má asi 6-8 % školních dětí. Problémy s chováním bývají nejvýraznější na prvním stupni základní školy a častěji se tato porucha vyskytuje u chlapců (u dívek se projevuje více porucha pozornosti bez hyperaktivity – ADD).

ADHD nesouvisí s inteligencí jedince, i když může díky poruchám v oblasti pozornosti výrazně ovlivnit schopnosti se učit a podávat adekvátní výkony a v důsledku toho zhoršit školní výsledky.

Konkrétní příklady různých projevů ADHD jsou (Michalová, 2008; Munden, Arcelus, 2002):

- **Vysoká míra aktivity**

Žák je v neustálém pohybu, nenechá ruce ani nohy v klidu, vrtí se, padá ze židle, hraje si s předměty, dává je do úst, nedokáže setrvat na místě, prochází se po třídě.

- **Impulzivita a malé sebeovládání**

Žák mluví a jedná neuváženě bez rozmyšlení, nemůže se dočkat, až na něj přijde řada, skáče do řeči, ruší ostatní, nadměrně mluví, nejdříve reaguje, teprve pak přemýšlí, často se zapojuje do fyzicky nebezpečných činností, aniž by předem uvážil možné následky a mnohdy se i zraní (skáče z velkých výšek, vjíždí na kole do vozovky bez rozhlédnutí).

- **Potíže s přechodem k jiné činnosti**

Žák má sníženou schopnost soustředit se a vytrvat u jedné činnosti, zejména když se mu zdá dlouhá a jednotvárná, je nepořádný, chodí často neupravený, stále něco zapomíná a hledá, mívá v nepořádku učebnice, sešity a jiné školní pomůcky, nedokáže si stanovit plán činností nebo jej dodržet, vše dělá, zrovna když se mu chce, úkoly se mu musí opakovaně připomínat.

- **Agresivní chování, nepřiměřeně silné reakce i na drobné podněty**

Jako „slon v porcelánu“ – toto označení přesně vystihuje situace, kdy žák svým chováním ublíží ostatním a přitom si vůbec neuvědomuje, co udělal,

a ospravedlňuje to například tím, že řekne: „Já jsem nechtěl/a.“ Sklony k afektivním výbuchům mohou začínat slovní agresí a přecházet až k fyzické agresí zaměřené vůči okolí nebo vůči sobě. Toto nestandardní a neadekvátní chování může vést i k destruktivním výpadům vůči věcem.

- **Sociální nevyzrálост**

Žák má obvykle málo kamarádů, špatně navazuje přátelství, bývá svými vrstevníky odmítán, protože ostatním dětem vadí jeho hyperaktivita, případně agresivita, nepřiměřená reakce, předvádění se a hlučnost. Vyrušuje ostatní, kazí jim hry, bere hračky, nevybíravým způsobem si vynucuje jejich pozornost a náklonnost, skáče do hovoru, nedokáže dostatečně ovládat své chování a emoce, což vede k neschopnosti zvládat pravidla společenského chování nebo pochopit sociální pravidla jak ve skupině vrstevníků, tak ve vztahu s autoritami.

- **Malá sebeúcta a značná frustrovanost**

Nízká frustrační tolerance může žáka dovést až k afektivnímu výbuchu. Snadno se pro něco nadchne, ale nebývá vytrvalý a důsledný, je častěji napomínán a kárán než ostatní a z toho pramení pocit neúspěšnosti, zklamání, podceňování se, což vnímá jako „všechno dělám špatně“. Je velmi citlivý na kritiku, reaguje podrážděně nebo se urazí.

- **Narušení školní výkonnosti**

Prospěchové výsledky žáka bývají horší než by odpovídalo jeho intelektu. Je zbrklý, nesoustředěný a nerozvážený, často dělá zbytečné chyby z nepozornosti, nedodržuje pokyny, nebo se mu pracovat nechce. Velké procento žáků trpí specifickými poruchami učení (potíže mají ve čtení, psaní, v jemné motorice, v koordinaci pohybů), těžkosti mohou mít i v řeči, je-li porušena motorika mluvidel. Mohou se objevit i sekundární potíže (bolesti hlavy, břicha, nespavost, enuréza).

Optimální je včasná diagnostika, nejlépe již v předškolním věku. Nápadná živost spolu s pohybovou neobratností, s opožděným nástupem řeči, s poruchami spánku či denního režimu signalizují, že může jít o dítě s ADHD. Další specializovaná vyšetření by měla stanovit, zda se jedná o lehkou, střední či těžkou formu ADHD.

Stanovení diagnózy ADHD je vždy v kompetenci odborného lékaře – psychiatra, neurologa nebo psychologa.

2.2 Příčiny vzniku ADHD

Goetz a Uhlíková (2009, s. 65) uvádějí, že ADHD je porucha, která je podmíněna společným působením více příčin, z nichž nejvýznamnější jsou vlivy genetické. Za ADHD je „zodpovědná nedostatečná funkce těch řídicích systémů mozku, které nám umožňují tlumit tendenci neustále reagovat na nové podněty a impulzy a nechávat se jimi unést (...) Mohli bychom tedy říci, že ADHD je vývojovou poruchou sebekontroly.“

Jucovičová a Žáčková (2010) píší, že výzkumy a dlouhodobé poznatky z praxe potvrzují, že častou příčinou vzniku ADHD bývá kombinace podílu genetických faktorů a negativního působení různých vlivů v období těhotenství, v době porodu nebo v raném dětství (například otec dítěte je hyperaktivní a matka měla rizikové těhotenství spojené s obtížným, protahovaným porodem). Existuje řada různých teorií, ale je zřejmé, že u dětí se jedná vždy o problematiku vrozenou (nebo časně získanou), kterou dítě samo z velké míry nemůže ovlivnit.

Jelikož podrobnější analýzu příčin vzniku ADHD nepovažujeme pro práci za důležitou, odkazujeme případné zájemce o tuto problematiku na dílo Goetze a Uhlíkové (2009).

2.3 Nároky žáka s ADHD na školu

ADHD se projevuje různými způsoby, a proto i konkrétní projevy u dětí mohou být odlišné. Žáci s ADHD mají v důsledku oslabení nervové soustavy větší sklon podléhat stresovým faktorům. Špatně se vyrovnávají s jakýmkoli změnami ve svém životě. Od svého okolí vyžadují více pozornosti, péče, lásky, zájmu, časté střídání aktivit, specifitější přístup. Díky své zdánlivé neunavitelnosti a nepředvídatelnému chování se stávají pro své nejbližší tvrdým oříškem. Výchova a vzdělávání takového žáka jsou velmi náročné a vyčerpávající.

„Děti s problémy vás tak často vedou k určitému způsobu chování a je těžké zdržet se negativních reakcí. Chování dětí je tak vyčerpávající, že si coby rodič nebo učitel začínáte brzy myslet, že jste to právě vy, nikoli dítě, kdo má problém.“ (Train, 2001, s. 25)

Velkou a nezastupitelnou roli také hraje způsob výchovy žáka. Rodina a pedagogičtí pracovníci by měli spolupracovat, na žáka působit jednotně, s jasně

stanovenými pravidly a požadavky. Požadavky na žáka ale musí být vždy přiměřené a splnitelné, aby je mohl zvládnout. Chování žáka je závislé mimo jiné také na vztahu vychovatele k němu, na efektivní komunikaci s ním a na účinnosti podpory, kterou je schopen mu poskytnout.

Přechod do nového prostředí bude pro dítě s ADHD pro jeho nerovnoměrný vývoj centrální nervové soustavy představovat nové překážky a může pro něj být velkou psychickou zátěží. Některé méně adaptabilní děti mají například vstup do předškolního zařízení omezen na pár hodin denně nebo jen na některé dny v týdnu. Často těmto dětem pomůže i odklad školní docházky a umístění do přípravných ročníků, kde se jim dostane speciálních vzdělávacích postupů, případně i logopedické péče. Vhodnými a intenzivními variabilními výchovnými postupy se u dětí rozvíjí sociální a emocionální potřeby a dovednosti, pomocí nichž se některé nežádoucí projevy v jejich chování mohou usměrnit, zmírnit, případně se jim dá i předejít. Tato „přípravná strategie“ se ukazuje jako nanejvýš vhodná pro snadnější adaptaci na školu.

Žák s ADHD žije stále pod tlakem náročných situací. Snaží se vydobýt si úspěch a uznání, což je pro něj, na rozdíl od ostatních žáků, velmi nesnadné a často se mu to nedaří. Bohužel si své prohry uvědomuje a na neúspěchy reaguje mnohdy nepřiměřeným až konfliktním jednáním, které vadí jak učiteli, tak i spolužákům. Ti jej často považují buď za zlobivého, protivného nebo za hloupého šaška a provokatéra, někdy se ho dokonce bojí, nebo jej ignorují. Výsledkem je, že se pro třídní kolektiv stane neoblíbeným, přehlíženým či dokonce obávaným a málokdo s ním kamarádí. Dostává se tak do začarovaného kruhu, ve kterém se potýká s pocitem méněcennosti a frustrace. (Zelinková, 1994)

Další problémy se soustředěním a pozorností, hyperaktivitou a impulzivitou vedou k tomu, že se dítě obtížně učí, je snadno vyrušitelné a unavitelné a postupně začne zaostávat za ostatními. Může být i nápadně neobratné a nešikovné a není výjimkou, že trpí svalovými tiky, nebo spontánně vydává zvuky, čímž se stává terčem posměšků.

Pedagogická práce s žáky s ADHD klade na učitele a vychovatele velké nároky v oblasti trpělivosti, porozumění, flexibility, improvizace i empatie. Učitel musí být připraven na to, že takový žák potřebuje více pozornosti, téměř neustálý dohled a kontrolu, mnohdy jiný, specifičtější a hlavně klidný přístup, že potřebuje více času a názorných pomůcek, často měnit činnosti a aktivity, že bude schopný pracovat jen chvíli a odlišně od ostatních, že bude náladový a zapomnětlivý. Učitel si musí

uvědomit, že to bude proces dlouhodobý a náročný a že je potřeba si zachovat životní optimizmus a odstup a uvědomit si, že v některých oblastech budou stačit i malinké pokroky, které povedou k tomu, aby si takový žák prožil radost z úspěchu a chodil do školy rád.

Hlavní zásady pro školní práci s žáky s ADHD jsou:

- a) klidné, citově podnětné, bezpečné prostředí, klidný přístup,
- b) stanovení jasných pravidel a řádu, pevný denní režim,
- c) důslednost,
- d) jednotná výchova, spolupráce s rodiči,
- e) zaměření se na kladné stránky osobnosti, pochvaly, přiměřené odměny především za snahu,
- f) přívod vhodných podnětů, střídání rozmanitých činností,
- g) hodně pohybu a fyzické aktivity, podporování zájmů, zálib, koníčků,
- h) časová tolerance při činnostech,
- i) méně psaní a domácích úkolů, pomoc s udržením pořádku.

2.4 Dopad ADHD na život žáka

Žák s ADHD není jen problematický. Dokáže být velmi milý, vnímavý, citlivý, milující a vděčný. S přibývajícím věkem, s naučenými dobrými návyky, případně s pomocí vhodných farmaceutik má naději, že se jeho stav bude zmírňovat a on se bude moci plnohodnotně zapojit do života.

Včasné odhalení ADHD, které náleží vždy odborníkům, vede u některých případů ke ztlumení nebo vymizení následků poruchy. Většina žáků však z ADHD nevyroste. Nadějí ale pro ně může být, že s rostoucím věkem a společně s realizovanými opatřeními se naučí novým dovednostem, které jim v dospělosti umožní své nedostatky kompenzovat a plně využívat svých schopností. Pokud se ale porucha zanedbá a nevěnuje se jí dostatečná pozornost, může dojít například k neurotickým projevům, depresím, náchylnosti k návykovým látkám, k antisociálnímu chování.

Žák s ADHD si více či méně ponese své znevýhodnění celým životem. Možná bude mít problémy ve studiu, v zaměstnání, bude se nejspíš podceňovat, bude mít

sklony k nehodám, obtížněji bude navazovat vztahy s druhým pohlavím a bude mít spíše nepřátele než přátele.

„U některých postižených dětí se problémy časem zmenší, u jiných se během obtížného období dospívání negativní projevy poruchy mohou zhoršit a vést k celkovým problémům spojeným se školní docházkou, nebo dokonce k asociálnímu až kriminálnímu chování. U někoho mohou závažné potíže přetrvávat až do dospělosti. Děti s převahou nepozornosti mají srovnatelně lepší vyhlídky, než ty, které jsou převážně hyperaktivní a impulzivní. V druhém případě existuje větší riziko vzniku poruchy chování.“ (Train, 2001, s. 62)

Dlouhodobá sledování žáků s ADHD dokládají, že i nadaní jedinci často nedokončí svá studia, pracovní uplatnění neodpovídá jejich schopnostem a inteligenci, jsou náchylnější k adrenalinovým a nebezpečným zážitkům a experimentování s alkoholem, drogami, léky. Začínají kouřit již od útlého věku, stávají se členy pochybných part, s kterými se dopouštějí různých přestupků a antisociálních aktivit a mají sklon předčasně navazovat nezávažné sexuální vztahy. (Drtilková, Šerý, 2007)

V adolescenci se hyperaktivita zmírňuje. To ale v žádném případě není zárukou toho, že ADHD ustoupilo. Nadále totiž přetrvávají nesoustředěnost, nedostatečná vytrvalost, nespolehlivost, nově se mohou přidat i deprese, úzkosti, poruchy chování a již zmíněné zneužívání návykových látek.

Dospělí lidé s ADHD mají problémy soustředit se na delší konverzaci a mentální aktivity, jsou roztržití, zapomínají na schůzky a dohodnuté termíny, ztrácejí a hledají různé předměty. Často selhávají při organizaci práce, postupují chaoticky a neprakticky, nedokončují zadané úkoly. Mívají potíže se sebeovládáním, bývají citově labilní a náladoví. Jsou impulzivní, což se projevuje netrpělivostí, nezodpovědností, ukvapeným rozhodováním a nerozvážnými nákupy, kterých později litují. Obtížně se vyrovnávají se stresem. Na druhou stranu se snadno nadchnou pro nový zajímavý úkol, bývají kreativní a odvážní.

Je určitě na místě zmínit se ještě o manželství a rodinném životě. Život s partnerem s ADHD je vysoce rizikový a skrývá spoustu úskalí, kterým je možné čelit jen dobrou znalostí a pochopením problému, empatií, porozuměním a vytvořením zdravého rodinného klimatu.

2.5 Nápravné metody pro zmírnění ADHD

Cílem jakékoli nápravy ADHD je změna nežádoucího chování, které zasahuje do každodenních aktivit a učení žáka.

Jakmile se podezření na ADHD potvrdí, potřebuje žák i jeho rodina cílenou pomoc. Zkušenosti ukazují, že se nejvíce osvědčuje tzv. **multimodální péče** – kombinace několika léčebných postupů, které jsou ovšem každému jedinci individuálně přizpůsobené. Jsou to především psychoterapeutická opatření, rodičovské poradenství a v případě potřeby i medikamentózní léčba. (Rodiče, 2010)

- **Psychoterapie**

Zhruba od školního věku se dítě může začít účastnit terapeutických sezení, obvykle v rámci skupinové terapie. Pod vedením zkušeného odborníka se učí přihlížet a naslouchat společným aktivitám a vycházet s ostatními dětmi.

- **Speciální trénink rodičů – rodičovské poradenství**

Rodiče získají od odborníků (dětské psychiatri, psychoterapeuti a ergoterapeuti) podrobné informace o ADHD. Dozvědí se, jak jejich dítě vnímá svět a proč na něj reaguje tak nestandardně. Postupně si osvojí pozitivní, méně konfliktní přístup ke svému dítěti s použitím vhodných výchovných postupů a efektivních komunikačních metod a naučí se jej přijímat takové, jaké je. Mohou také absolvovat skupinová cvičení a vyměňovat si s ostatními rodiči své zkušenosti s ADHD a naučí se, jak relaxovat, jak o sebe pečovat, aby lépe zvládali vzájemné rodinné soužití.

- **Farmakoterapie**

Léky regulují činnost těch látek v mozku, které dokážou udržet příznaky ADHD pod kontrolou, posilují přiměřené sebevědomí a zlepšují tak kvalitu života. Naopak neléčené ADHD může zapříčinit pocit trvalé křivdy a neúspěchu. V důsledku toho se mohou rozvinout nežádoucí osobnostní kvality a závažné poruchy chování. K nejúčinnějším patří **psychostimulancia** (léky zvyšující množství dopaminu, který příznivě ovlivňuje pozornost, tlumí projevy hyperaktivity a impulzivity, zmírňuje projevy agresivity a zvyšuje vytrvalost a úspěšnost v procesu učení), ve speciálních případech se podávají malé dávky antipsychotik.

Jen odborný lékař posoudí, zda by bylo účinné dítěti předepsat léky pro zmírnění neklidu a zlepšení schopnosti se soustředit. Pro děti se středně těžkou až těžkou poruchou může užívání léků znamenat skutečnou změnu v chování, myšlení, ve schopnosti se učit a ve vztazích k ostatním. Dítě je mnohem klidnější, lépe se soustředí, pracuje s větší přesností, zredukuje se počet chyb z nepozornosti, méně vyrušuje a vykazuje mnohem lepší výsledky, což vede k jeho větší spokojenosti a radosti z dosažených úspěchů. Také jeho okolí jej lépe přijímá, protože mizí počet konfliktních situací. Někdy je správná medikace jedinou možností, jak zajistit fungování dítěte.

Léčba pomocí medikamentů je úspěšná u 70-90 % dětí a má pozitivní vliv na celkovou atmosféru v rodině, ve škole a ve vztazích s ostatními. Dnes už jsou na trhu takové léky, jejichž účinek působí po celou školní nebo pracovní část dne, některé mají pozitivní vliv na dětský organismus dokonce 12 hodin, fungují tedy i v podvečerních hodinách, kdy se píší domácí úkoly, tráví se volný čas s rodiči a kamarády, koná se příprava na příští školní den.

Úspěšná terapie a léčba vyžaduje kombinaci mnoha metod aplikovaných většinou po celý vývoj dítěte. Jako nejefektivnější se podle Riefové (1999) jeví:

- program modifikace chování (řízené chování) doma a ve škole,
- spolupráce s poradnou a odborníky (PPP, SPC, rodinná psychoterapie, psychiatr, psycholog, pediatr, neurolog, učitelé, logoped a sociální pracovník),
- individuální poradenství k výcviku technik a strategií jak zvládat a řešit problémy, být odolný vůči stresu a zvyšovat si zdravé sebevědomí,
- kognitivně-behaviorální terapie k ovládání vlastního chování (příčinou problémů je naučené nevhodné chování a myšlení, které se musí přeučit novým, vhodnějším způsobem řešení problému, pozitivním posilováním – pochvala nebo odměna za správné chování – učí také ovlivňovat nežádoucí emoční projevy a kognitivní procesy),
- nácvik sociálních dovedností (např. vzájemné porozumění a komunikace, příznivé emoční klima, důvěra a bezpečí, zvládání konfliktů),
- opatření ze strany školy (úpravy učebního prostředí, řízení výchovy, výchovná opatření),
- hojná tělesná aktivita (plavání, atletika, gymnastika, nesoutěživé a nekolektivní sporty), zdravá výživa a úprava jídelníčku,

- EEG-biofeedback je vysoce specifická metoda, která s využitím počítačové techniky zábavnou formou napomáhá k efektivnější práci mozku a k rychlejšímu vyzrání nervové soustavy, aktivuje pozornost a soustředění, sebeovládání a sebekázeň – zklidňuje impulzivitu a hyperaktivitu – pomocí tzv. biologické zpětné vazby dochází k sebe-učení mozku a zlepšení intelektového výkonu. Tato metoda má dobré výsledky u jiných zdravotních obtíží – např. u poruch spánku, ale pro děti s poruchou ADHD slouží jen jako doplňková. Pro mladší děti není použitelná vůbec a v ČR ji nehradí žádná zdravotní pojišťovna (Tyl, Tylová, 2003),
- vzdělávání rodičů a pedagogů,
- farmakoterapie.

3 Metody, postupy a přístupy určené k práci s žáky s ADHD ve školním prostředí

„Nejlepším způsobem, jak dětem, jež nám jsou svěřeny, můžeme pomoci, je včasné diagnostikování poruchy a to, že co nejdříve provedeme různé zásahy, aby se předešlo začarovanému kruhu selhání, frustrace a klesajícího sebevědomí dítěte. Naší odpovědností je, abychom se ve školách v týmové spolupráci společně všemi prostředky zasadili o to, aby se účinně vycházelo vstříc potřebám těchto dětí. Musíme dětem vytvářet takové prostředí a vybavit je takovými dovednostmi a strategiemi, aby byly schopné se s dostatečným sebevědomím dále rozvíjet a aby prožívaly okamžiky uspokojení, ne pouze zklamání. Když děti podporujeme a odstraňujeme na cestě k úspěchu překážky, musíme být trpěliví, myslet pozitivně a snažit se dítě vnímat jako hodnotnou lidskou bytost, nikoli jako nositele některých specifických projevů chování.“ (Riefová, 1999, s. 15)

Žáci s ADHD mají své specifické nároky na výuku. Pro jejich nepozornost, hyperaktivitu, impulzivitu a hojné konflikty s okolím mívají často ve škole potíže a stává se, že svým vrstevníkům většinou nestačí. Proto musí učitel vynaložit více času, energie a úsilí k tomu, aby těmto žákům porozuměl, pochopil je a aby svůj způsob výuky adaptoval potřebám jednotlivců. Jeho povinností je podat jim adekvátní podporu při vzdělávání, zdůraznit jejich pozitivní schopnosti, pomoci zlepšit jejich školní úspěšnost a zvýšit tak jejich sebevědomí. Je to úkol nesnadný, občas vyčerpávající a někdy se může zdát i těžko splnitelný. Vyžaduje, aby pedagog pracoval s žákem více strukturovaně, individuálně a dlouhodobě, aby jej neustále vhodně motivoval, postrkoval do práce a nenechal se zmást výkyvy v jeho školních výkonech, aby byl schopen odlišit projevy nemoci od projevů schválnosti a neukázněnosti pramenící z nedostatečné výchovy nebo zlého úmyslu žáka.

Pedagog neodstraňuje nežádoucí projevy dítěte, ale upravuje podmínky výuky tak, aby se minimalizoval vliv negativních projevů dítěte na výsledky jeho práce, práci celé třídy a vztahy v kolektivu dětí. A k těmto nelehkým úkolům patří mimo jiné i hledání stále nových individuálních postupů, které mohou být při vzdělávání žáka s ADHD úspěšné.

3.1 Hlavní zásady používané při práci s žáky s ADHD

Při práci s žáky s ADHD existuje mnoho důležitých činitelů, které pomáhají zlepšit způsob vyučování a učení se. Mezi ně patří například:

- **Klidné, citově vyrovnané prostředí a podpora žáka**

Žák by měl cítit, že mu učitel drží palce a snaží se mu pomoci situaci ve škole zvládnout. Učitel by měl dokázat před ostatními rodiči a žáky obhájit, proč má žák s ADHD trochu jiná pravidla (např. pro zkoušení, hodnocení diktátů) a jak mohou takovému žákovi pomoci. (Goetz, Uhlíková, 2009, s. 133)

V jednání s žákem je třeba zachovat oční kontakt, klid a vyrovnanost, pokud možno i ve vyhocených afektivních situacích, protože nervozita se na žáka přenáší a afekt se ještě zhoršuje. Osoba učitele bude v prvních letech školní docházky velmi silně ovlivňovat sebehodnocení žáka a dvojnásob platí, že pozitivní vztah mezi žákem a pedagogem může zlepšit z dlouhodobého hlediska i jeho pozdější akademické a sociální vzdělávání.

Goetz a Uhlíková (2009, s. 139-140) píší, že dospělí s ADHD, kteří byli diagnostikováni už v dětství, sdělují, že učitelův laskavý, chápající postoj a zvláštní pozornost a dohled byly rozhodujícími faktory, které jim pomohly s překonáním jejich dětských školních problémů. Dobrý učitel se tak stává jednou z nejdůležitějších postav v životě žáka s ADHD a ačkoliv pedagog na žáka časem zapomene, žák si jej bude pamatovat celý život.

- **Stanovení jasného řádu**

Protože žákovi s ADHD chybí jeho „vnitřní řád“, má velké potíže naplánovat si dopředu nějakou činnost v návazných krocích a působí mnohdy neorganizovaným, chaotickým až nespolehlivým dojmem. Není schopen mít věci v pořádku a pořádek si udržet. Proto si potřebuje postupně zvyknout na pravidelný až stereotypní denní režim nejen doma, ale i ve škole. Potřebuje mít jasně vymezená pravidla a hranice, potřebuje řád a strukturu. Žák by se měl naučit, že své osobní zájmy a potřeby musí někdy podřídít potřebám ostatních, kteří s ním sdílejí určitý prostor. Učitel přiměřeným a srozumitelným způsobem žákovi sdělí (nebo napíše a vyvěsí na dobře viditelném místě ve třídě), co se od něj očekává a co bude případně následovat, když se hranice v chování a reakcích

na určité podněty nedodrží nebo překročí. Pokud dojde ze strany žáka k porušení pravidel, učitel jej upozorní, že jedná v rozporu s dohodnutými pravidly, a krátce, jasně a hlavně konkrétně mu doporučí, jak se příště chyb vyvarovat. Naopak za pozitivní být i malé pokroky v chování nebo řešení náročnějších situací nezapomene žáka vždy odměnit.

- **Důslednost a sjednocení výchovy, spolupráce s rodiči**

Pokud jsou stanovena pravidla, je nezbytné je důsledně dodržovat. Pokud je zadán úkol nebo příkaz, je důležité vždy zkontrolovat a vyhodnotit jeho vyplnění – jediné tak dostane žák nezbytnou zpětnou vazbu a zjistí, zda byl úspěšný či ne. Častější kontrolou dosáhne učitel toho, že si žák požadovanou činnost postupně nacvičí a zautomatizuje. Školní "rituály" je třeba podpořit také ze strany rodiny. Spolupráce rodiny se všemi pedagogickými pracovníky, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání žáka, je nesmírně důležitá. Jednotné působení a styl práce s žákem se probere nejen s rodiči, ale také s vychovateli a všemi ostatními učiteli, aby nedocházelo ke křížení výchovných zásad. Je nezbytné společně vytvořit jednotný a srozumitelný systém motivování a hodnocení školní i domácí práce.

„Přítomnost dítěte s ADHD ve třídě znamená intenzivnější komunikaci mezi rodiči a pedagogem. Pedagog může být první osobou, která si všimne typických příznaků, přispěje ke stanovení diagnózy ADHD a může poskytnout cenné podklady pro komplexní vyšetření dítěte například tím, že shromáždí ukázky školních prací žáka, zaznamená specifické vzorce chování a frekvenci konkrétního nežádoucího chování (vykřikování, hyperaktivita, zapomínání apod.) (...) Je správné, pokud rodiče docházejí častěji do školy a aktivně se zajímají o to, jak se dítěti daří a jak se daří společně vytvořený program výchovy a vzdělávání realizovat.“ (Goetz, Uhlíková, 2009, s. 132-133)

- **Soustředění se na kladné stránky osobnosti žáka**

Nejllepší cestou je předcházet negativním projevům chování. Žák s ADHD by měl vědět, že učitel se mu snaží pomoci školu zvládat, že jej podporuje a že má o něj zájem a učitel by měl objevit a ocenit to, co jde žákovi dobře, čím se může „ukázat“ před ostatními – umožní mu prožít úspěch. Pedagog by měl neustále žákovi poskytovat pozitivní zpětnou vazbu a povzbuzovat jej k dalším výkonům,

měl by ocenit i malé, dílčí pokroky a nešetřit pochvalou za žákovu vynaloženou snahu. Správné chování je vhodné ocenit i drobnou odměnou. Žáka, který není úspěšný ve školní práci, učitel podporuje v činnostech, ke kterým má nadání – sport, zpěv, výtvarné, taneční, či divadelní aktivity.

- **Usměrňování aktivity a přívod přiměřených podnětů**

Žák s ADHD je zvýšeně aktivní, neklidný a plný energie. Nevydrží sedět na jednom místě, nevydrží v klidu. Monotónní činnosti, jako je psaní a čtení doprovází vrtěním, ošíváním, kopáním nohama, je pro něj nezáživné, dlouhé a náročné. Nahromaděná energie se projevuje různě a většinou okolí velmi ruší. Nedoporučuje se však násilně ji potlačovat, protože by se projevila jindy, v jiné situaci, ve větší míře a mnohem negativněji. Aktivita se musí „vybít“ ve chvílích, kdy to jde. Při každé vhodné příležitosti je důležité poskytnout žákovi možnost volného pohybu, možnost „vyběhat se, vyhrát si“, pohybově se uvolnit nebo aspoň umožnit změnit polohu při práci. Učitel by si ale měl dát pozor na to, aby nezařazoval činnosti, které jsou spojeny s rychlostí, závoděním a soutěžením, protože ty podporují v žácích s ADHD impulzivní chování a zbrkllost.

Aby mohl žák s ADHD fungovat ve škole co nejefektivněji, potřebuje také dostatek přiměřených podnětů. Jako velmi příznivé se jeví střídání různých činností a aktivit, používání co nejvíce názorných pomůcek, využívání multisenzorických postupů zapojujících při výuce různé smysly (sluch, zrak, hmat, případně i pohyb), práce ve dvojicích, skupinách, kooperativní a týmové vyučování a jasně formulovaná, věkově přiměřená a snadno pochopitelná pravidla.

- **Úprava režimu výuky, přizpůsobení studijního prostředí**

Pro výkon žáka je prostředí třídy a místo, kde sedí, velmi důležité. Žák s ADHD by měl sedět v předních lavicích proto, aby jej učitel mohl snáze sledovat, kontrolovat a poskytovat mu nezbytnou zpětnou vazbu, či jej stimulovat a jemně usměrnit směrem k probíhající výuce. Je důležité, pokud nemůže sedět sám, aby měl dostatek prostoru a ve svém okolí spolužáky, kteří jsou klidní a soustředění, ochotní mu v případě potřeby pomoci. Jako výhodné se jeví mít ve třídě studijní koutek, oddělené místo pro samostatnou práci nebo pro individuální soustředění

při prověrkách a neformální místa nebo místa pro odpočinek (např. místo s kobercem, polštáři, matracemi). Je také nutné mít na zřeteli důležitost správného osvětlení a větrání učebny, či vyloučení nebo alespoň omezení rozptylujících vlivů při práci v lavici. V zorném poli žáka by mělo být tolik pomůcek, kolik jich ke splnění úkolu právě potřebuje.

- **Udržení pozornosti**

Schopnost žáků s ADHD udržet pozornost během dne klesá. Pokud se jim dají stručné úkoly vyžadující aktivní přístup, bude s jejich chováním méně problémů. Těžké studijní úkoly a zaměstnání vyžadující soustředění a koncentraci je dobré umístit do ranních hodin, aktivnější, méně náročnější předměty přijdou na řadu později. Protože žákům s ADHD chybí jejich „vnitřní řád“ a ovládá je chaos, potřebují mít jasně stanovená pravidla a musí si zvyknout na pravidelný režim dne, ve kterém se pružně střídá doba aktivity a doba klidu. S chaosem také souvisí častý nepořádek na lavici, který by se měl neustále korigovat. Učitel s žákem musí komunikovat jasně srozumitelnou řečí tak, aby žák přesně věděl, co se od něj očekává. Zadané úkoly, jejichž řešení pedagog názorně předvede, bude plnit po etapách, rozložené do menších částí s častou zpětnou vazbou učitele. Aby žák udržel pozornost co nejdéle, je třeba používat proměnlivé, tvořivé a interaktivní vyučovací metody podpořené neustálým kontaktem s učitelem. Osvědčená je také skupinová nebo týmová práce s individuálními úkoly, dostatek instruktážních pomůcek nebo počítačové programy navozující pozornost a soustředění. I přes všechnu pedagogovu snahu se ale často stává, že žák „vypne“ a nevnímá, pak se zvolí jiná strategie – aktivace pohybem, změnou činnosti (žák se může projít, smazat tabuli, rozdat sešity, něco podat, napít se), tělovýchovnou chvilkou, nebo je vhodné nechat jej jen krátce odpočinout.

- **Zapomínání**

Mezi typické příznaky ADHD patří také časté zapomínání pomůcek, úkolů a pokynů. Je to projev poruchy koncentrace pozornosti, absence smyslu pro určitý systém a posloupnost, celkově je porušen proces zapamatování informace a její pozdější vybavení. Učitel se musí připravit na to, že žák nebude schopný nezapomínat a že je potřeba podat mu pomocnou ruku, aby se minimalizovaly důsledky tohoto projevu. Mladším žákům je možné pomoci tím, že učitel bude

úkoly nejdříve zapisovat sám a postupně tuto dovednost přeneseme na žáka. S rodiči se pak dohodne na systému pravidelné kontroly. K omezení problému se zapomínáním mohou sloužit například zápisníčky, barevné kartičky s úkoly, dohled na zapsání zadání, náhradní pomůcky ve škole. Domácí úkoly je vhodné zadávat pravidelně v určitou dobu vyučování, stále stejným zaběhnutým způsobem a je dobré vést si týdenní evidenci zapomínání a žáka ocenit za případné zlepšení.

- **Samostatná školní práce**

Efektivita práce u žáků s ADHD s únavou rychle klesá. Samostatná a jednotvárná činnost v podobě písemných úkolů je pro ně velmi náročná, protože vyžaduje větší soustředění a trpělivost. Pokud navíc trvá dlouho, žák ztrácí motivaci, snadno se vyčerpá a podá mnohem horší výkon nejen v řešení úkolu samotného, ale i v jeho grafomotorické podobě a v úpravě. Není žádnou výjimkou, že zadaný úkol ani nedokončí. To, co trvá průměrnému žákovi 20 minut, zabere žákovi s ADHD několikanásobně více času. Učitel by měl tedy těmto žákům zadávat méně písemných úkolů jak školních, tak domácích a raději by je měl nahrazovat jinými vhodnými alternativami, jako je například ústní odpovídání, psaní úkolu na počítači, nadiktování odpovědí nebo slohové práce rodičům. Není třeba vyplnit každou stránku pracovního sešitu a vypočítat všechny slovní úlohy. Vhodné je též zvolit místo opisu a přepisu doplňování, barevné označování či přiřazování do textu.

- **Hodnocení**

Výsledky práce žáků s ADHD často neodpovídají jejich vynaloženému úsilí, proto je spravedlivé a zcela v pořádku umožnit jim výjimky. Hodnocení žáka s ADHD bývá někdy velmi problematické právě pro časté výkyvy v jeho výkonech. Učitel by se neměl nechat zmást těmito výkyvy, protože to je také jedním z charakteristických znaků ADHD. Ačkoli vše nasvědčuje tomu, že je žák ve třídě líný, skutečnost je taková, že na rozdíl od ostatních spolužáků musí kolikrát vynaložit daleko více úsilí, aby se dopracoval nějakého výsledku a práci dokončil. Učitel by měl při svém hodnocení přihlížet vždy k tomu, že se žák snaží, i když výsledek jeho práce se zrovna nemusí jevit příznivě. Každou snahu je nutné odměnit. Učitel by měl také zmírnit požadavky a nároky na psaní,

protože to představuje pro tyto žáky obrovskou fyzickou námahu. Co jiný žák bez problému zvládne v určitém časovém úseku, to žák s ADHD nemusí stihnout. Je tedy vhodné například při písemných úkolech poskytovat časovou toleranci, zkrátit množství úloh, dovolit pracovat s některými názornými pomůckami, místo přepisu celého textu zvolit raději doplňování slov – přizpůsobit své požadavky s ohledem na diagnostikovanou poruchu. Jiný přístup k hodnocení výsledků činnosti žáka s ADHD je třeba také náležitě vysvětlit ostatním žákům ve třídě nebo i rodičům na třídní schůzce, aby se předešlo případnému nedorozumění jak z řad žáků, tak z řad nepoučených rodičů.

- **Odborná pomoc učitelům**

Práce s žáky s ADHD vyžaduje mnoho úsilí jak duševního, tak fyzického, na učitele klade vysoké nároky na jejich odborné i osobnostní kvality. Potřebují si doplňovat příslušné vyučovací dovednosti a znalosti, nastudovat odbornou literaturu týkající se charakteristických rysů a efektivních metod zvládání žáků s ADHD, potřebují mnohem více komunikovat a spolupracovat s rodiči žáka, potřebují se obrnit trpělivostí. K tomu je třeba počítat i s tím, že to všechno bude stát spoustu času. Aby učitel neupadl do letargie a úplného vyčerpání, potřebuje také podporu ze strany vedení školy – například přidělením asistenta pedagoga, pomoc ze strany výchovného poradce, školního psychologa, rady zkušenějších kolegů. Pomoc a odborné rady je možno vyhledat i v pedagogicko-psychologické poradně nebo ve speciálně pedagogickém centru. Vedení školy by mělo také dohlížet na to, aby se aktualizovala odborná literatura v pedagogické knihovně, která by byla učiteli kdykoli k dispozici, případně by mohlo nabídnout, zorganizovat nebo zajistit učitelům odborné přednášky či besedy týkající se vzdělávání a výchovy žáků s ADHD nebo obnovy sil a prevence syndromu vyhoření.

3.2 Prevence problémového chování ve třídě

Nežádoucí projevy v chování žáků s ADHD jsou v třídních kolektivech velmi častým problémem, s nímž je třeba počítat. Riefová (1999, s. 31) uvádí desatero nejdůležitějších faktorů, které mohou pomoci předcházet vznikům krizových situací v chování těchto žáků:

- jasně sdělené požadavky na chování a práci žáků,
- dostatek času věnovaný k vysvětlení toho, co je ve třídě přijatelné a co přijatelné už není,
- jasná struktura vyučování a stanovené postupy často se opakující činnosti,
- předvídatelnost a důslednost jednání učitele,
- častý nácvik žádoucího chování, názorné předvádění správného postupu při plnění rutinních úkolů a příležitostné opakování požadavků a pravidel,
- jasně a spravedlivě stanovené důsledky nežádoucího chování,
- důslednost, trvání na dovedení práce do konce,
- učitelovo porozumění, pružnost, trpělivost,
- předcházení problémům preventivními taktikami,
- učitelova pomoc na individuální úrovni.

Žáci s ADHD potřebují takové prostředí, které je pro ně bezpečné a strukturované, třídu nebo učebnu, ve které musí přesně vědět, co se od nich bude očekávat jak z hlediska učení, tak z hlediska výchovy. (Riefová, 1999)

- **Třídní řád**

Podobně jako existuje školní řád, je dobré si ve třídě společně s žáky vytvořit třídní řád, na kterém se žáci společně s učitelem dohodnou, prodiskutují ho, sepiší a vyvěsí na viditelném místě v učebně. Podíl žáků na vytvoření takového třídního řádu by měl být vysoký, protože pak jej budou všichni snáze dodržovat. Pravidla mohou být sepsaná nebo nakreslená a hodí se pro jakýkoli ročník. Musí být ale jasná, jednotná a nemělo by jich být mnoho. Je dobré seznámit s třídními pravidly i rodiče třeba na třídních schůzkách.

- **Pozitivní posilování**

Pozitivní posilování žádoucího chování (výchovný přístup, který vychází z behaviorální psychologie) je nejlepší strategie, jak dosáhnout změny chování žáka spolu s budováním jeho sebeúcty a respektu. Učitel by měl vyhledávat situace, ve kterých se žák chová podle žádoucích pravidel a hned by jeho chování měl odměnit pochvalou, nejlépe „veřejnou“ – například před celou třídou. Je totiž důležité, aby i ostatní žáci postřehli a věděli, že jejich spolužák s ADHD dělá pokroky. Hodnotí se snaha a posun k lepšímu.

Pozitivním posilováním nemusí být nutně odměna ve formě pochvaly nebo uznání, podle situace může učitel zvolit i jinou „taktiku“. Žáci mohou odměnou získat nějakou výsadu (možnost ve třídě vykonávat určité práce nebo se o něco starat), mohou dostat i hmatatelnou odměnu (samolepky, obrázky, drobné ceny, dobroty), mohou si zvolit hru, kterou si zahrají s kamarádem, zaslouží si „volný čas“, mají možnost prolistovat si zajímavé časopisy a knihy, mohou používat počítač, poslouchat hudbu, využívat speciální pomůcky, hrát vedoucí roli ve hře – třeba kapitána družstva, vynechat domácí úkol.

- **Pobídky (incentivy) při vyučování**

Významným způsobem žáky motivují i zvláštní podněty (formy průběžných motivačních a hodnotících činností), které učitel ve třídě nabídne za dobré chování nebo za dobrou práci. Mnoho učitelů uvádí, že se jim osvědčilo dávat žákům body, lístky nebo hrací peníze, které žáci mohou na konci předem dohodnutého časového úseku (týden, čtrnáct dní, měsíc) v třídní dražbě u učitele vyměnit za drobné věci či výsady. Jinou motivací k dobrému chování či pracovním výkonům mohou být kuličky nebo žetony, které učitel vhazuje do zvolené nádoby. Když se nádoba naplní, uspořádá učitel s celou třídou oslavu (výlet, vycházku, návštěvu kina, oslavu). V tomto případě se na získání odměny podílí celá třída a záleží na všech žácích, za jak dlouho si ji vyslouží. (Koten, 2006)

- **Asertivní kázeň**

Učitel se jasně s třídou dohodne, jaké budou následky dodržování a nedodržování pravidel. Pokud žák pravidla poruší, je včas varován a následky se při opakovaném porušování stupňují. Naopak, pokud se žák chová odpovídajícím způsobem, učitel tomu věnuje kladnou pozornost. (Riefová, 1999)

- **Zajímavá výuka**

K problémovému chování často dochází tehdy, když žáci nejsou dostatečně řízeni nebo když přecházejí od jednoho druhu činnosti ke druhému. Pro žáky s ADHD platí dvojnásob, že vyučování nesmí být nuda, musí žáky bavit, výuka má být pestrá, hravá a zajímavá, taková, aby žáci podávali maximální výkon, aby si vytvářeli pozitivní vztah k učení, vzdělávání a ke škole. K tomu všemu je

třeba, aby tyto žáci byli ve třídě s příjemným a nestresujícím klimatem. A i přes to všechno se může u těchto žáků stát, že to nebude stačit.

Potom má učitel ještě další možnosti:

- **Dočasné oddělení problémového žáka od skupiny nebo jeho odloučení od třídy**

U žáků s ADHD se mnohdy stává, že nejsou schopni zvládat všechny podněty ve třídě, rozruší se a přestanou se ovládat. Jejich stav může být pro ostatní spolužáky natolik rušivý, že je nezbytné a nevyhnutelné je dočasně oddělit od skupiny či odloučit od třídy, aby se uklidnili a znovu nabyli sebekontroly.

Žák musí vždy vědět, proč byl z kolektivu dočasně vyloučen a měl by se vrátit teprve tehdy, pokud se na to sám cítí připraven. Učitel by měl této možnosti využívat s mírou a hlavně s klidem.

- **Soukromý rozhovor**

Pokud se vyskytne problém, učitel si s žákem promluví mezi čtyřma očima, v tichosti a v klidu se snaží pasivně naslouchat (vyslechne žáka bez přerušování), vyjádřit pochopení (uznání), aktivně naslouchat (odpovídá, dává reflektivní otázky – např. „Posaď se ke mně, možná to nějak vyřešíme.“, „Nevím úplně jistě, co máš na mysli. Můžeš mi říci víc?“), v klidu znovu připomenout třídní pravidla a důsledky jejich nedodržení.

Zásadní a velmi důležité rovněž je, aby byl učitel v neustálém kontaktu s rodiči žáka s ADHD a pravidelně je informoval o tom, jak se žák chová a jak pracuje. Rozhovor by měl být veden tak, aby rodiče byli informováni i o kladných stránkách svého dítěte a aby věděli, že má učitel o žáka zájem.

- **Předvádění správného chování**

Učitel má možnost využít pro znázornění specifického vzorce chování, s nímž má žák potíže, velmi efektivní dramatickou výchovu – s využitím jednoduché krátké scénky názorně předvede takové chování a situace, které se od žáka vyžadují, a vysvětlí, proč to má tak být. Žák si ve scénce může zahrát roli pozitivní postavy a prožít si to, co se od něj očekává, učitel nebo spolužák roli negativní postavy ukáže, jak to naopak vypadat nemá a opět si s žáky vysvětlí,

proč to bylo špatně. Pro žáky by měla být scénka nejen poučná, ale i zábavná a měla by být řízena tak, aby je vhodně nastartovala do další práce.

Možné je také využití různých obrazových materiálů, videí, knih a společenských her, které znázorňují vzorové chování a situace.

3.3 Metody, jak upoutat, zaměřit a udržet pozornost

Upoutat a udržet pozornost žáků s ADHD je náročný úkol, který od učitele vyžaduje zkoušet jej vyřešit pomocí nejrůznějších metod. Dopředu nejde jednoznačně rozhodnout, která metoda bude právě ta pravá, co „zabere“ u jednoho žáka, nemusí být úspěšné u toho druhého.

- **Jak upoutat pozornost**

Učitel žáky naučí, že na určité signály a znamení je třeba začít dávat pozor (zablikání světly, zahrání nějakého taktu na hudební nástroj, zazvonění na zvoneček, zvednutí ruky).

Velmi efektivní je změna intenzity hlasu – střídání hlasitého mluvení s mluvením klidným nebo šeptáním. Učitel může zkusit nejprve udělit hlasitý pokyn, potom na několik vteřin ztichne a další pokyny pak uděluje hlasem normálním.

Je třeba, aby při udělování pokynů učitel vždy udržoval s žáky oční kontakt. Při práci ve skupinách, kdy sedí někteří žáci zády k učiteli, je dobré vymyslet nějaký signál, na který se všichni otočí čelem k učiteli.

Učitel ve třídě vytvoří atmosféru vzrušení (nadšení) a očekávání následující hodiny.

Na úvod hodiny je dobré položit zajímavou, spekulativní otázku, která v žácích vyvolá diskuzi a zájem o učební látku.

Učitel by měl využít svého hereckého nadání, občas použít nějakou vhodnou rekvizitu, netradiční klobouk nebo třeba neobvyklou hudbu, což zaručeně upoutá pozornost žáků.

Záhady a tajemno vždy v člověku stimulují zvědavost a dohady. Učitel může do třídy přinést nějaký předmět vztahující se k dané látce, ukrytý například v krabici, v tašce, v pytlí. Žáci pak mohou vyvolat zajímavou diskuzi na téma záhadný předmět a tu pak využít třeba při slohovém cvičení.

Pomocí různých vizuálních pomůcek, básní, diskuzí lze u žáků vyvolat zážitky z minulosti a upoutat tak jejich pozornost před čtením.

Před udělením dalších činností si učitel musí zajistit ticho.

- **Jak zaměřit pozornost**

Pozornost lze zaměřit používáním vizuálních pomůcek, barevným rozlišováním, názornými a praktickými ukázkami, netradičními ukazovátky, orámováním důležitého, psaním klíčových slov na tabuli, multisenzorickým přístupem. Efektivní je také používání baterky či laserového ukazovátka, kterými učitel posvítí na zkoumané předměty.

Učitel by měl žáky co nejčastěji aktivně zapojovat do výuky, měl by jim vysvětlovat účel a důležitost jednotlivých úkolů. Velmi podstatný je neustálý oční kontakt, všichni žáci musí na učitele dobře vidět a všichni musí také dobře slyšet a rozumět tomu, co po nich učitel chce.

- **Jak udržet pozornost a aktivitu**

Vyučování musí být srozumitelné, učitel by měl látku vykládat živě a energicky bez zbytečných průtahů – na hodinu by měl být pečlivě připraven, používat vysoce zajímavý materiál – obrázky, grafy, pohyblivé pomůcky, gesta.

Maximální nasazení žáků ve vyučování podtrhne metoda kooperativního učení, práce ve dvojicích nebo ve skupinkách.

Složitější otázky s nejednoznačnou odpovědí vyžadující logické uvažování podněcují kritické myšlení a diskuzi, při které se žáci snaží spontánně vymýšlet nápady vztahující se k danému tématu. Učitel je může zapisovat na tabuli nebo může žákům zadat, že mají své odpovědi sepsat ve dvojicích nebo jednotlivě metodou „volného psaní“ (viz níže). Žáci potom musí skupině nebo třídě přečíst, co napsali. Jindy může učitel dát pokyn, aby se žák obrátil ke spolužákovi sedícímu na druhé straně a aby společně daný problém prodiskutovali. (Lokšová, Lokša, 1999, 2003)

Učitel by si měl ohlídat, aby žáky vyvolával rovnoměrně. To je někdy těžké dodržet. Je dobré použít třeba balíček karet se jmény žáků a náhodně z něj vytahovat. Tak bude mít dokonalý přehled o tom, kdo vyvolán byl a kdo ještě ne.

Po zadání otázky musí učitel na odpovědi alespoň 5 vteřin počkat. Je dobré dotaz znovu a jinak formulovat. Těm, kteří na otázku zatím nedokážou odpovědět, učitel řekne, že se pro jejich odpověď po chvíli vrátí, aby si mohli v klidu vše rozmyslet, a po chvíli je skutečně vyvolá.

Žáci si při výkladu mohou někdy psát stručné poznámky. Pokud učitel promítá prezentaci, dá žákům pokyn, aby ji pozorně sledovali. Pak jim může stejnou prezentaci promítnout znovu s pokynem, aby si o ní napsali zajímavé poznatky, názvy, dotazy.

Vhodná je také metoda vynechaných slov, při které žáci obdrží texty s chybějícími klíčovými slovy, která mají být během výkladu doplněna. Správné řešení se při společné kontrole barevně vyznačí. (Příklad této metody: „Tato kapitola uvádí některé návrhy, jak upoutat_____ žáků a udržet jejich_____.“) (Grecmanová, Urbanovská, 2007)

Pro udržení pozornosti a aktivity je dobré zařazovat do vyučování metodu „odpovídá celá třída“. Otázky mohou být typu ano/ne (třída odpovídá naučeným znamením rukou – palec nahoru (ano), palec dolů (ne), polohou těla – ano (vztyk), ne (sed) nebo kartami – zelená (ano), červená (ne). Otázky mohou být i doplňovací – například doplnit „I“, „Y“, číslici a žáci zvedají kartičku s příslušným symbolem. Osvědčená je také práce s tabulkami a víčky od PET-lahví.

Pokud si žák při samostatné práci nebude vědět rady a bude potřebovat pomoc učitele, může položit na lavici domluvené znamení – barevnou kartu nebo obrázek.

3.4 Metody výuky organizačních a studijních dovedností

Žáci s ADHD mají velký problém s organizačními a studijními dovednostmi. Potřebují neustálou kontrolu a systematický nácvik, jak si uspořádat pomůcky a pracovní prostor,

jak si poznamenávat úkoly, kdy a kam je odevzdat, co nosit do školy a co do školy nenosit, co přesně dělat při samostatné práci v lavici a co dělat po dokončení práce, jak si seřadit činnosti podle důležitosti, jak si zorganizovat svůj čas.

- **Metody pro záznamy domácích úkolů**

Je výhodné, když žák s ADHD sedí vedle klidného spolužáka, který své školní povinnosti s přehledem zvládá a je ochotný svému sousedovi pomoci s učením a s dohledem na zápis domácích úkolů do záznamníčku.

Učitel musí všechny zadané domácí úkoly zapisovat na tabuli vždy se stejným grafickým uspořádáním, nejlépe s takovým, jaké má žák s ADHD předtištěné ve svém záznamníčku.

Jako výhodný se jeví systém zapisování seznamu každodenních povinností, které musí žák ten den udělat, do speciálního diáře. Splněné úkoly si v něm pak vyškrtává a tím získá přehled o tom, co již splnil a co jej teprve čeká.

Na konci vyučování učitel znovu zopakuje uložení domácího úkolu a zkontroluje, zda si žák bere domů nezbytné pomůcky a knihy.

Učitel určí místo, kam budou žáci vždy úkoly odevzdávat, nebo si úkoly od jednotlivých žáků vyzvedne sám.

Žáci musí vědět, jaké pomůcky od nich bude učitel na hodině vždy vyžadovat (například ořezané tužky, pastelky, pravítko). Pokud žák přijde na hodinu nepřipraven, učitel mu pomůcky půjčí, ty však budou v mnohem horším stavu – pro žáka tedy méně zajímavé (okousané tužky, poškrábané pravítko). Tím mu učitel dá najevo, že svůj požadavek myslí vážně a že mu nedovolí, aby si od svých spolužáků půjčoval pomůcky zajímavé, protože by tím u něj upevňoval nezodpovědnost.

Učitel musí pravidelně i náhodně kontrolovat pořádek na lavicích a záznamy v sešitech. Za dobrou organizaci žáky s ADHD odmění pochvalou, drobností nebo zvláštní výsadou.

Žáci, kteří mají problémy s uspořádáním svých věcí, potřebují čas na roztřídění a úklid svých pomůcek na lavici nebo v lavici a potřebují pomoc s „recyklací“ zbytečných a nepotřebných papírů a předmětů, které si nashromáždili. K tomuto účelu může učitel použít asistenta nebo dobrovolného spolehlivého spolužáka.

Učitel dbá vždy na to, aby domácím úkolem bylo vždy zopakování a procvičení probrané látky a ne látka nová, kterou žák s ADHD musí luštit samostatně nebo s rodičem.

Pokud si žák nebo jeho rodič stěžuje na to, že vypracování úkolů zabírá denně nepřiměřeně dlouhou dobu, je to známka toho, že by měl učitel zredukovat své nároky a množství požadované práce.

Je naprosto nezbytné, aby byl učitel v pravidelném kontaktu s rodiči žáka s ADHD, aby jim vysvětlil svůj systém požadavků na jeho práci a domácí úkoly a seznámil je s tím, jakou pomoc žákovi poskytuje. A rodiče musí být připraveni na to, že jejich dítě bude potřebovat neustálý dohled a částečnou pomoc při domácí přípravě.

- **Metody pomoci s uspořádáním písemných úkolů**

Učitel vždy vysvětlí žákům, jaké jsou požadavky písemné práce (např. psaní ob řádek, jak mají vyplnit záhlaví, datum, podpis, název předmětu), používá papír nebo sešit s vyznačenými okraji (případně je narýsuje) a naučí žáky tyto hranice nepřekračovat.

Žáci musí být naučeni dělat mezery mezi slovy, aby se vyhnuli jejich shlukování. Pokud jim to činí problémy, položí při psaní mezi každé slovo ukazováček. Kvůli dodržení správných rozměrů malých a velkých písmen je velmi výhodné dětem rýsovat pomocné linky do té doby, než získají patřičný odhad.

Stává se, že si žáci při psaní nepřidrží papír nebo sešit a místo toho si podpírají hlavu. Učitel musí vyžadovat, aby si vždy jednou rukou papír přidržovali a pokud to někdo nezvládne, učitel mu papír k lavici připevní lepicí páskou.

Žáci s ADHD mají problém s udržení grafické úpravy, z nedbalosti a zbrklosti mnohokrát chybují, často gumují nebo škrtají. Učitel by neměl tolerovat přepisování písmen nebo číslic, raději žáky naučí škrtat upraveně pomocí pravítka jednou čarou přes celé slovo a opravou nad řádkem. Je také dobré těmto žákům obstarat silnější papír (větší gramáž), který případně častější gumování snese. Pokud se týká geometrie a rýsování, je výhodnější pracovat na papír nebo do sešitu formátu A4 a místo gumování je lepší nepovedenou práci škrtnout a začít znovu.

Grafický zápis matematických úloh a dodržování vyrovnaných sloupečků s příklady bývá pro žáky často tvrdým oříškem. Pomáhá používání čtverečkového papíru a naučená stálá grafická úprava.

- **Metody jak se vyhnout vizuálnímu zmatku**

Žáci s ADHD obtížně zpracovávají vizuální podněty, mají potíže s plošnou i prostorovou orientací, těžko se soustředí a mnoho věcí je rozptýluje. Učitel jim může pomoci následujícími metodami:

Kopie a testy musí mít jednoduché, ale výrazné písmo s větším řádkováním, aby se žákům snadněji četly. Pro různé doplňování do textu je třeba počítat s dostatkem volného prostoru.

Zápis na tabuli musí být vždy přehledný, k upoutání pozornosti by měl učitel používat vhodné a dobře viditelné barvy.

Je výhodné používat barevně odlišené sešity podle předmětů, s kterými budou korespondovat barevné přebaly učebnic (např. sešity a učebnice na matematiku budou červené, sešity a učebnice na přírodovědu zelené apod.).

Učitel musí neustále kontrolovat pořádek na lavicích. Žáci s ADHD musí mít na lavici jen nezbytné věci, které právě potřebují ke své práci.

Uspořádání obrazového výukového materiálu na stěnách třídy musí být přehledné, barevně výrazné (ne však rušivé) a hlavně názorné a stručné, psané dostatečně velkým písmem.

Žáci se ve třídě nebo v jiné učebně musí umět orientovat, je třeba mít pevně stanovená přehledná stanoviště na pomůcky, na sešity. Pro malé žáky, kteří ještě neumí číst, je vhodný obrázkový systém (např. sešity na matematiku budou červené s obrázkem číslic nebo každý žák bude mít přidělen svůj osobní obrázek, který se bude vyskytovat na všech sešitech a přebalech učebnic, ale také na krabičce s výtvarnými potřebami, v poličce s věcmi na tělocvik, u svého ručníku, v šatně).

- **Metody řízení (organizace) času**

Žáci s ADHD mají problém orientovat se v čase, rozvrhnout si sled událostí, plánovat. Učitel jim může pomoci s:

Přípravou rozvrhů – mohou být s barevně vyznačenými předměty nebo s obrázky jednotlivých činností (takové rozvrhy je dobré vypracovat i pro domácí účely – např. obrázkový domácí rozvrh školáka, obrázkový seznam „co do školy“. Mohou být přilepené na lavici nebo na dobře viditelném místě ve třídě. (Pekařová, 2006)

Orientaci v čase – učitel s pomůckou modelu hodin často žákovi připomíná čas číslicemi i slovy a žák se na nich čas učit ukazovat. Je vhodné, aby byly ve třídě umístěny nástěnné hodiny na dobře viditelném místě, aby si žáci vytvářeli představu o tom, jak čas plyne.

Je také možné, pokud to ve třídě nebude ostatní žáky obtěžovat, aby žák s ADHD používal při své práci budík nebo minutku nastavené na 10 až 15 minut pro snadnější řízení času k vypracování úkolu. Pokud žák ve stanoveném časovém limitu svou práci dokončí, učitel jej odmění.

Při samostatném písemném úkolu, skládajícím se z několika úloh nebo cvičení, učitel žáky naučí, aby nejdříve vypracovali ty úlohy, které rychle a bez problému zvládnou, a náročnější cvičení si nechají „na potom“. Pro snadnější časovou orientaci je dobré, aby učitel žáky průběžně informoval o tom, kolik času jim k dokončení práce ještě zbývá. Pokud jsou žáci s ADHD v časové tísní a obávají se, že úkoly nestihnou, měl by jim učitel poskytnout potřebný čas navíc.

3.5 Metody multisenzorické výuky

Učení jde mnohem lépe, když se při jeho přijímání a vstřebávání uplatní co nejvíce smyslů, když se činnost, kterou je třeba se naučit, vyzkouší prakticky, když se prožije, když se prožije zajímavě. U žáků s ADHD to platí dvojnásob.

Většina žáků se nejlépe učí zrakovými a hmatovými (pohybovými) vjemy. Jenom 15 % žáků se lépe učí sluchem. Riefová (1999, s. 65) uvádí, že podle statistických údajů si žáci pamatují 10 % z toho, co čtou, 26 % z toho, co slyší, 30 % z toho, co vidí, 50 % z toho, co vidí a slyší, 70 % z toho, co říkají, 90 % z toho, co říkají a dělají.

Z toho jasně vyplývá, že při vyučování je nutné kombinovat různé metody, využívat multisenzorických postupů, které žáky nutí vnímat výuku více smysly, zapojovat praktické aktivity. Žáci, kteří dostanou příležitost ke spolupráci a společné diskuzi, kteří jsou do vyučování zapojeni aktivně, fyzicky a se zájmem, budou prospívat nejlépe.

3.6 Metody výuky čtení a mluveného projevu

Nejen žákům s ADHD prospívají metody integrované výuky čtení, psaní a mluveného projevu, metody rozvíjení písemného projevu, reciproční vyučování, metody kladení složitějších otázek a rozvíjení kritického myšlení. Protože udržují pozornost, jsou pro děti vysoce zajímavé a motivující, jsou multisenzorické, zahrnují interakci s ostatními spolužáky, čímž efektivně rozvíjejí sociální dovednosti, a dávají možnost volby. Většina těchto technik se soustřeďuje na čtení s porozuměním a na schopnost hledání informací v textu.

- **Strategie připravující žáky na čtení**

Jeví se jako velmi efektivní, když učitel vztáhne čtecí texty a příběhy k dřívější zkušenosti nebo znalosti žáků, například pomocí třídní diskuze, předchozích znalostí, spontánního vymýšlení nebo grafického vyjádření (mentální mapy), když k přiblížení tématu použije vizuální nebo audiovizuální pomůcky (ilustrace, obrázky, mapy, hudbu, filmovou ukázkou), nebo když navodí předpověď událostí v textu, nastartuje evokaci – burzu nápadů, či vyrobí grafické schéma příběhu. Vše se samozřejmě děje za aktivní spoluúčasti celé třídy.

- **Grafické znázornění pro uspořádání informací**

Pro snadnější představu a uspořádání informací z přečteného textu je dobré zobrazit si vizuálně to, co bylo přečteno, nakreslit si grafické schéma celého příběhu nebo jeho jednotlivých částí, vytvořit si mentální mapu, která se jeví jako velmi účinná strategie pro porozumění textu – pro pochopení obsahu textu, pro schopnost říci text vlastními slovy. Žáci s ADHD mají díky špatnému soustředění a problémům s udržením pozornosti v tomto ohledu výrazné potíže. Problematické je pro ně rovněž vyjadřování se jak v psaném, tak i v mluveném

projevu. Častou aplikací této metody se dá natrénovat a docílit toho, že žáci budou lépe rozumět obsahu přečteného, že jej budou schopni správně interpretovat, nové informace si budou mnohem déle a kvalitněji pamatovat, lépe pochopí širší souvislosti. Postupně se pak naučí zaznamenávat si smysluplné poznámky, ze kterých se mohou učit, a začnou tuto metodu sami efektivně využívat i při svém studiu. Je ale třeba připomenout, že mentální mapa má své opodstatnění a smysl jen tehdy, když se na jejím vzniku žák aktivně podílí.

- **Aktivity na rozvíjení daného tématu, knižní projekty**

Pro žáky s ADHD je čtení velmi náročné na udržení pozornosti. Musí vynaložit mnohem více energie na koncentraci než jejich spolužáci, velmi rychle se vyčerpají a unaví, což se může projevit zvýšenými nežádoucími projevy chování nebo naopak naprostou pasivitou. Obojí pak vede k tomu, že si z vyučování neodnesou vůbec nic. Proto je výhodné spojit se čtením i jiné činnosti, které žáky nejen pobaví, ale také jim pomohou více si zažít a prožít dané téma, procvičit si své znalosti, pomohou jim podívat se na daný problém z jiné stránky.

- **Potíže, které mohou mít žáci s ADHD se čtením**

Mnoho žáků má potřebu si číst polohlasně, potřebují slyšet svůj hlas, protože tak lépe udrží pozornost a porozumí významu textu. Učitel by jim v tom neměl bránit.

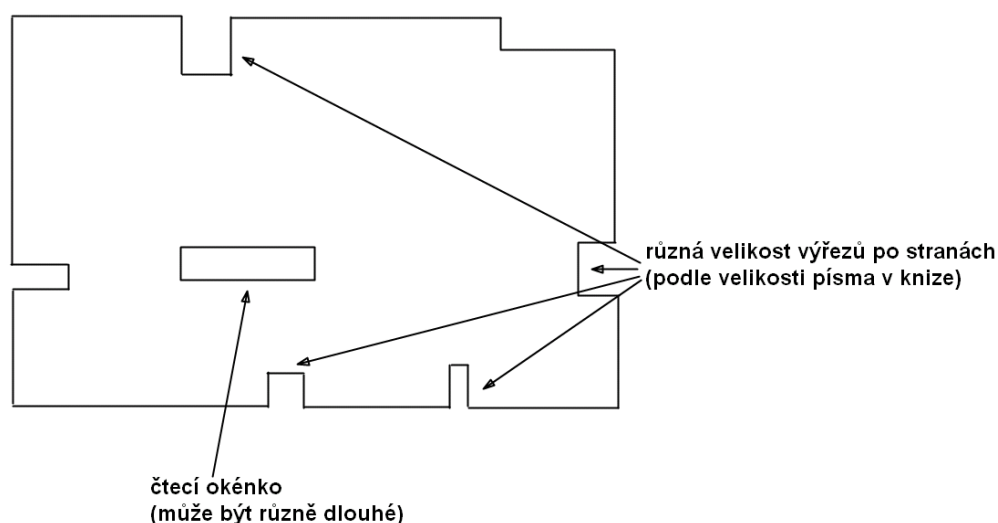
Žáci s ADHD by měli sedět mezi dobře soustředěnými dětmi, aby byli co nejméně rušeni. Učitel jim může nejvíce prospět tím, že jim po úvodním čtení pustí úryvek z nahrávky a nechá je text znovu přečíst ve dvojicích nebo malých skupinkách.

Žáci s ADHD mívají výborné dekodovací dovednosti a čtou většinou plynule. Jejich rozptýlenost jim však znemožňuje soustředit se na obsah textu, zvláště takového, který je pro ně nezáživný, nudný nebo obtížný. Čtení pak musí mnohokrát opakovat. V tomto případě se výborně hodí použít metodu recipročního vyučování, psaní poznámek, sledování vlastních myšlenek a formulování otázek.

Žáci s ADHD budou potřebovat více intenzivní výcvik slovní zásoby a čtení než jim nabídne škola – zde je potřeba dohodnout se s rodiči na strategiích, jak procvičovat a rozvíjet slovní zásobu doma.

Ztrácení se v textu je typické pro žáky s ADHD. Je dobré, když se naučí sledovat text prstem nebo pomocí záložky. Někteří žáci však budou potřebovat čtecí okénko.

Obrázek 1: Čtecí okénko



3.7 Metody výuky psaní a slohu

Žáci s ADHD mají ze všech základních školních dovedností obvykle největší potíže s psaním. Jejich písmo a celkový písemný projev bývají neupravené, špatně čitelné, píší pomalým tempem, mají potíže s pravopisem, s interpunkcí, s psaním velkých písmen.

- **Metody výuky psaní**

Neuspořádaný rukopis, vlastní až bizarní tvorba písmen, neschopnost trefit se na linky a udržet mezery mezi slovy, problémy s opisem a přepisem, to je pro žáky s ADHD charakteristické. Vše souvisí opět s poruchou pozornosti a soustředění. Učitel by s výukou psaní jednotlivých písmen neměl spíchat, tito žáci si potřebují novou dovednost zažít, dostat ji pod kůži, potřebují čas, protože pokud se jednou písmena naučí psát špatně, je téměř nemožné je to přeučit. Výuka by měla být v každém případě zajímavá, lákavá, učitel má možnost využít řadu netradičních psacích náčiní a technik.

Před samotným psaním žáci provádějí **uvolňovací cviky** (kresebné cviky nebo grafické elementy písmen), které jsou motivované různými obrázky a říkankami. Tyto cviky vycházejí z ramenního kloubu přes loketní kloub až k uvolnění zápěstí a prstů a žáci je procvičují vestoje, vkleče, v sedě nebo i vleže na zádech.

Základem je **pečlivé názorné předvedení** tvaru písmenka **doprovázené slovem**. K tomu se výborně hodí zpětný projektor nebo interaktivní tabule – s využitím *nástroje nahrávání* k vytvoření nahrávky psaní písmenka, která se dá následně přehrát jako animace.

Stejným způsobem učitel vestoje předvede **psaní písmenka ve vzduchu** před žáky (pochopitelně v zrcadlově převrácené podobě, tak, jak to budou žáci znázorňovat), jednotlivé tahy budou přehnaně velké, pohyb bude široký, vedený z celé paže.

Žáci píší písmenko ve vzduchu, přitom je dobré doprovázet jednotlivé tahy pohybů básničkami (např. „Spadla půlka lístku, spadla na linku – s umíme napsat, mámo, tatínku!“).

Žáci si budou procvičovat **psaní písmen na papíře**. Ze začátku je vhodné, aby se učili psát na velký formát papíru nebo na tabuli ve svislé poloze. Výborně se k tomu hodí velký štětec a voda. Potom budou psát v lavicích na papír nebo na osobní tabulky. Učitel bude neustále chodit po třídě a žáky kontrolovat a korigovat. Pokud bude někdo potřebovat, individuálně mu pomůže. Může též využít pomoci šikovného spolužáka.

Žáky baví psát, když mohou **obměňovat psací náčiní** – učitel by jim měl umožnit podle potřeby využít pero, pastelky, voskovky, fixy, štětce, psaní prstem.

Pro **dodržení velikosti písmenek** učitel žáky naučí rozlišovat písmenka malá, velká, pod linkou. V písance jsou pomocné linky, které je výhodné žákům rýsovat i do jiných sešitů po dobu potřebnou k tomu, než začnou správně dodržovat velikosti písmen, dokud se jim tento proces neautomatizuje. K tomu je dobré zapojit rodiče.

- **Kompenzace pro žáky s potížemi v psaní**

Ve vyšších ročnících mnoho žáků začne psát tiskacím písmem, protože jim připadá snadnější a čitelnější. Učitelé by jim to měli umožňovat. Žáci, kteří bojují s rychlostí a úpravou písemného projevu, se mohou naučit psát správně na počítači a využívat této dovednosti při vypracování domácích a slohových úkolů.

- **Jak prověřovat pravopis u žáků s ADHD**

Velké procento těchto žáků může mít výrazné problémy v pravopise. Učitel by je měl raději zkoušet ústně, protože mnoho žáků neuspěje v písemných prověrkách, ale v ústní zkoušce podávají velmi pěkné výkony. Je dobré jim zadávat více úkolů na doplňování místo přepisování celých textů. Při diktátu si učitel musí dávat pozor na to, aby diktoval velmi pomalu, aby hlásky vyslovoval zřetelně, aby měl přehled o tom, zda žáci diktát stíhají či ne. Měl by přihlídnout k tomu, že tito žáci potřebují dostatek času k psaní a ke kontrole. Diktát je možné u žáků s obzvláště výraznými pravopisnými problémy zkrátit.

- **Postup při psaném projevu**

Slohové úkoly by měly být zajímavé, účelné, v praktickém životě využitelné. Žáci by měli mít dostatek příležitostí k tomu, aby se mohli písemně vyjádřit, aby se naučili správně a smysluplně formulovat své myšlenky, aby se jejich projev po obsahové stránce neustále zdokonaloval.

- **Jak pomoci zlepšit problémy v pravopise**

Žáci s ADHD často dělají zbytečné chyby z nepozornosti a ukvapenosti, nekontrolují si po sobě. Učitel jim může pomoci následnými postupy: neustále jim bude připomínat nutnost kontroly, poskytne jim více času na kontrolu, společným opravováním chybného textu s celou třídou, společným barevně vyznačeným odhalováním chyb v textu, vzájemnou opravou ve dvojicích nebo trojicích, samostatným opravováním podle klíče, možností používání přehledných gramatických tabulek a pravidel pravopisu, pomalým a hlasitým přečtením napsaného textu s celou třídou, při kterém má žák za úkol vyhledat případné chyby – pochvala za objevené chyby.

3.8 Metody výuky matematiky

Mezi specifické potíže, které mohou mít žáci s ADHD v matematice, patří nepozorné a nepřesné počítání a užívání operačních znamének, nesprávné řazení čísel při početních operacích, potíže s uspořádáním úloh (zápis, výpočet, odpověď) a jejich opisováním z knihy nebo z tabule, obtížné pamatování a vybavování základních údajů. Ve výuce matematiky, pokud je učivo vyvážené a není zaměřené jen na oblast aritmetiky, se dokážou kladně projevit například v tvoření obrazců a ornamentů, v geometrii, v měření, v pravděpodobnosti a logice. Bývají to žáci prakticky zaměřeni, vizuální typy, kterým značně prospívá práce s pohyblivými pomůckami, grafy a dalšími metodami, které nezahrnují práci s učebnicí a sešitem.

V moderním vyučování matematiky je kladen důraz na řešení problémů v situacích, které dávají žákům smysl. Učitel dopřeje žákům nezbytný čas k tomu, aby si vyhledali svůj vlastní postup řešení, který popíší ostatním. Poté se rozvine diskuze, ve které se vyhodnotí navržené postupy řešení, kterých může vzniknout i několik. Žáci si uvědomí, že úlohy jdou řešit různými způsoby.

- **Metody řešení úloh**

K typickým metodám řešení úloh patří hledání pravidelností, sestavení tabulky, vytvoření uspořádaného seznamu, názorné předvedení problému, nakreslení obrázku, využití různých názorných předmětů, odhadování výsledku a zpětná kontrola, zpětný postup, sestavení rovnice, vyřešení jednoduššího nebo podobného problému, vytvoření modelu, vyloučení některých možností.

Učitel žákům při řešení problému nepředkládá hotové vzorce a algoritmy, ale názorně jim problém vyloží a vede žáky k tomu, aby spoluprací s ostatními objevili vlastní způsob řešení. Interaktivní a kooperativní práce ve skupinách zajišťuje, že se žáci aktivně zúčastní výuky a že se soustředí. Je také velmi efektivní, hlavně pro žáky s rozptýlenou pozorností, využívat matematických počítačových programů, které procvičují matematické dovednosti zábavnou formou a dovedou udržet pozornost žáka s ADHD díky rychle se měnícím podnětům. Jako osvědčené se rovněž jeví využití práce s grafy (sloupcové, obrázkové, kruhové, křivkové, množinové diagramy). Do grafů se dají údaje uspořádat barevně a přehledně tak, aby žáci hned viděli vztahy mezi nimi. Aby

se žáci naučili grafy správně rozluštit a interpretovat, je třeba, aby se nejdříve naučili vytvářet grafy vlastní.

- **Metody „první pomoci“ pro žáky s ADHD**

Mnoho žáků s ADHD má problémy s opisem úloh z učebnic a s uspořádáním čísel do sloupců tak, aby byla správně pod sebou. Učitel by proto těmto žákům měl dát čtverečkovaný papír nebo sešit, který jim usnadní orientovat se v ploše. Je třeba, aby úlohy psali žáci čitelně a úhledně, aby přepisovali zadaná čísla, aby vynechávali řádky mezi úlohami. Je též možné, aby žákům, kteří bojují s psaním, učitel úlohy okopíroval nebo aby jim je napsal asistent pedagoga či dobrovolník ze strany spolužáků. Aby žáci nezaměňovali znaménka početních operací, je dobré je vyznačit barevně nebo ilustrovat je číselnými tabulkami a matricemi. Velice účinné je usnadňovat zapamatování některých pojmů pomocí mnemotechnických pomůcek (např. mnoho žáků si plete pojmy *čitatel* a *jmenovatel* u zlomků – učitel je to naučí jednoduchou mnemotechnickou pomůckou: **Č** - český – čítatel, **J** – jazyk - jmenovatel nebo: sečna seká, tečna tūká). Žákům velmi pomáhají různé matematické demonstrační pomůcky (hodiny, hrací peníze, plastické vzájemně propojitelné kostky, tangramy – čínské skládačky, rozkládací sítě těles, kalkulačky).

V matematice je důležitá systematickosti. Žáci se musí naučit zaznamenávat jasné pořadí jednotlivých kroků (např. při slovních úlohách se vždy postupuje v tomto pořadí: rozbor úlohy – jednoduchý zápis nebo nákres – výpočet – odpověď). Zapojení **matematických her** (např. Koten, 2006; www.abatar.cz, 2011) je další výbornou strategií, jak zábavnou formou naučit různým matematickým dovednostem (např. matematické pexeso na sčítání, odčítání, násobení, dělení, matematické omalovánky, spojování bodů, matematické pohádky).

Mnoho žáků s ADHD potřebuje při prověrkách více času na zapsání výsledků. Časový pres je stresuje natolik, že i když například násobítku v podstatě dobře ovládají, v písemce „pohoří“. Učitel těmto žákům poskytne více času, nebo je raději bude zkoušet ústně, a pokud mají někteří výrazné potíže s násobítkou a musí se spoléhat na počítání na prstech nebo na jiné pohyblivé pomůcce, učitel je za to nebude nijak trestat.

3.9 Metody pro udělování pokynů

Při udělování pokynů se vyplatí nespěchat a ujistit se, že jim všichni žáci rozumějí.

Několik rad pro úspěšné plnění pokynů:

- Učitel uděluje pokyny až poté, co třída úplně ztichne, až se na něj budou všichni soustředit.
- Učitel vysvětluje novou látku jasně, pomalu a výstižně.
- Když učitel k žákům promlouvá, vždy k nim stojí čelem.
- Učitel uděluje pokyny multisenzorickými postupy – vizuálně a verbálně (vysvětlí je a napíše je na tabuli, promítne je, nakreslí obrázkové nápovědy, čísla stránek).
- Učitel názorně celé třídě předvede, co se má udělat.
- Učitel nikdy nebude žáky zahlcovat mnoha pokyny najednou.
- Pokud mají žáci splnit úkol do druhého dne nebo do konce týdne, učitel napíše úkol na tabuli a nechá jej tam až do skončení vyučování a zároveň dbá na to, aby si žáci vše zaznamenali do svých úkoláčků.
- Učitel zkontroluje, zda žáci pochopili pokyny pomocí kontrolních otázek („Budeme řešit úlohy 8 a 12? Ne. A proč? Protože byly zadány jen liché úlohy.“).
- Učitel pro kontrolu nechá vybrané žáky, aby udělené pokyny zopakovali.
- Učitel ještě sdělí, co mají dělat ti žáci, kteří už jsou s úkolem hotovi.

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíl výzkumného šetření

Žáci s ADHD jsou specifictí nejen svým chováním, ale i nároky na přístup ze strany učitelů. Cílem výzkumného šetření je popsat míru informovanosti učitelů 1. a 2. stupně ZŠ na dvou vybraných základních školách o ADHD a způsobech práce s žáky s ADHD. Zajímá nás, jaké vyučovací metody a formy ve své výuce učitelé preferují, nabízejí a využívají a do jaké míry jsou schopni podřídit organizaci a vedení své výuky potřebám těchto žáků.

4.2 Otázky výzkumného šetření

1. V čem se odlišuje informovanost učitelů na 1. a 2. stupni ZŠ o ADHD?
2. V čem se odlišuje přístup učitelů 1. a 2. stupně ZŠ k žákům s ADHD ve vyučování?

4.3 Metody sběru dat

K získání potřebných dat bylo zvoleno dotazování formou dotazníku jako metoda hlavní. Důvody této volby byly dva. Za prvé respondenty jsou učitelé základní školy, u nichž lze předpokládat dostatečnou úroveň čtení, porozumění čtenému a formulace odpovědi v podobě vlastní výpovědi. Druhým důvodem byla časová úspora, která je se sběrem a vyhodnocováním dat získaných dotazníkem spjatá. (Chráška, 2007)

Ke sběru dat bylo vybráno několik otázek z dotazníku pro pedagogy z výzkumného projektu SGS „Specifické poruchy učení a chování v inkluzivním prostředí školy“ (Michalová, 2011) a otázky, týkající se především metod práce s dětmi s ADHD, byly doplněny. Dotazník obsahuje celkem 23 otázek. Většina z nich jsou otázky uzavřené (14), devět otázek je otevřených. Otevřené otázky jsou koncipovány tak, aby v nich mohli respondenti vyjádřit své praktické zkušenosti a mohli se více rozepsat. Jako doplňující metoda byla zvolena kazuistika jakožto forma případové studie. Záměrem zařazení kazuistik je podložení poznatků kvantitativního charakteru, které získáme z dotazníkového šetření, poznatky kvalitativního charakteru. Chceme tak

propojit poznatky obecné s poznatky konkrétními a podpořit tak vypovídající hodnotu zjištěných údajů. (Chráská, 2007)

4.4 Vzorek výzkumného šetření

Dotazníky byly v tištěné podobě předány učitelům prvostupňové školy ve Varnsdorfu a učitelům úplné základní školy v Dolním Podluží. Odpovědělo celkem 26 respondentů (17 pedagogů prvního stupně a 9 pedagogů druhého stupně základní školy). Anonymitou dotazníku byla sledována snaha o maximalizaci upřímnosti ve výpovědích respondentů. Dotazník je součástí příloh.

Pro kazuistiky žáků 1. stupně ZŠ byla vybrána jedna žákyně a jeden žák navštěvující prvostupňovou základní školu, která je situována na periferii města Varnsdorf. Tato základní škola má více jak stoletou tradici. V současnosti je na škole osm tříd (z toho dva přípravné ročníky) s celkem 133 žáky. Přestože škola zvenku působí dojmem, že už toho má hodně za sebou, neboť jí chybí nový kabát v podobě opravené omítky, uvnitř vypadá zachovale. Pyšní se prostornými a světlými chodbami s velkým schodištěm uprostřed, její třídy jsou veliké, vkusně zařízené, vybavené interaktivními tabulemi. Na škole funguje pravidelně kromě tří oddělení školní družiny a počítačové třídy řada zájmových kroužků, které mají možnost žáci bezplatně využívat. K budově patří prostorná zahrada.

Pro kazuistiky žáků 2. stupně ZŠ byla vybrána jedna žákyně a jeden žák úplné školy v Dolním Podluží. Obec leží na severní straně Lužických hor, 6 km jihozápadně od Varnsdorfu. Škola má více jak stoletou tradici a je jediná ve své obci. V současné době má devět ročníků (1. – 9. třída) s celkem 189 žáky. Škola má dvě budovy, které jsou umístěny u hlavní silnice při vjezdu do obce. Obě jsou nově zrekonstruované, v jedné je první stupeň, druhá budova je určena pro druhý stupeň. Třídy nejsou moc prostorné, ale zato jsou útulné a pěkně vyzdobené. Na škole mají žáci k dispozici dvě oddělení školní družiny a bohatý výběr z nabídky zájmových kroužků.

4.5 Výsledky dotazníkového šetření

Výsledky jednotlivých odpovědí na položené dotazy jsou zaznamenány pro lepší názornost graficky – formou grafů a tabulek. Každá otázka byla směřována jak pedagogům prvního stupně (1. stupně ZŠ), tak pedagogům druhého stupně (2. stupně ZŠ) základní školy.

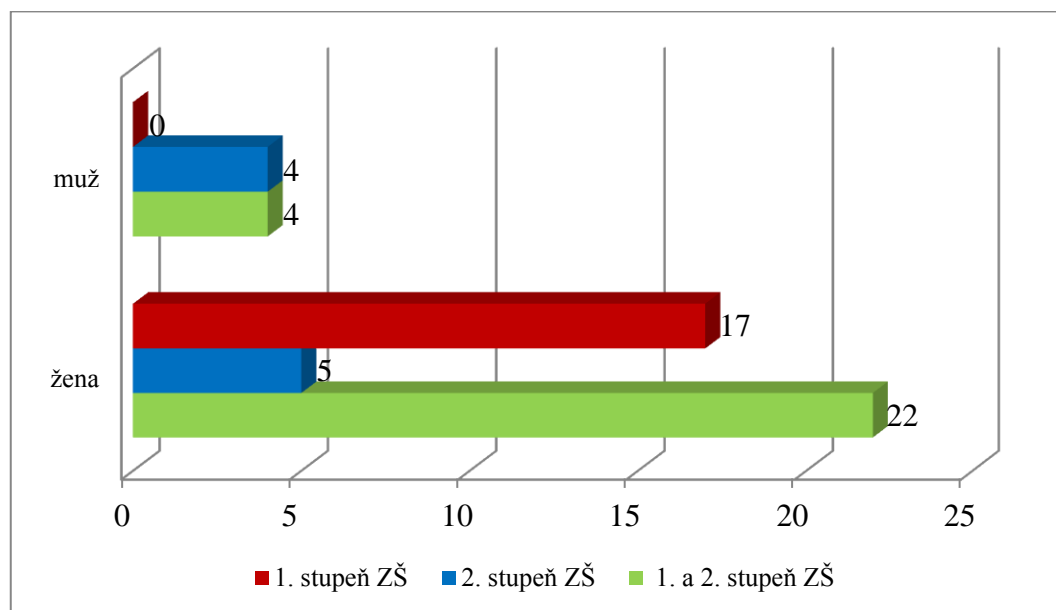
Otázka č. 1

Jakého jste pohlaví?

Tabulka 1: Pohlaví

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Žena	17	100%	5	56%	22	85%
Muž	0	0%	4	44%	4	15%

Graf 1: Pohlaví - absolutní četnost



Výzkumný vzorek je nerovnoměrně rozdělen z hlediska zastoupení jednotlivých stupňů ZŠ. První stupeň reprezentuje zhruba dvojnásobný počet respondentů než stupeň druhý. Na prvním stupni jsou respondenty pouze ženy, na druhém stupni je rozdělení respondentů dle pohlaví rovnoměrné.

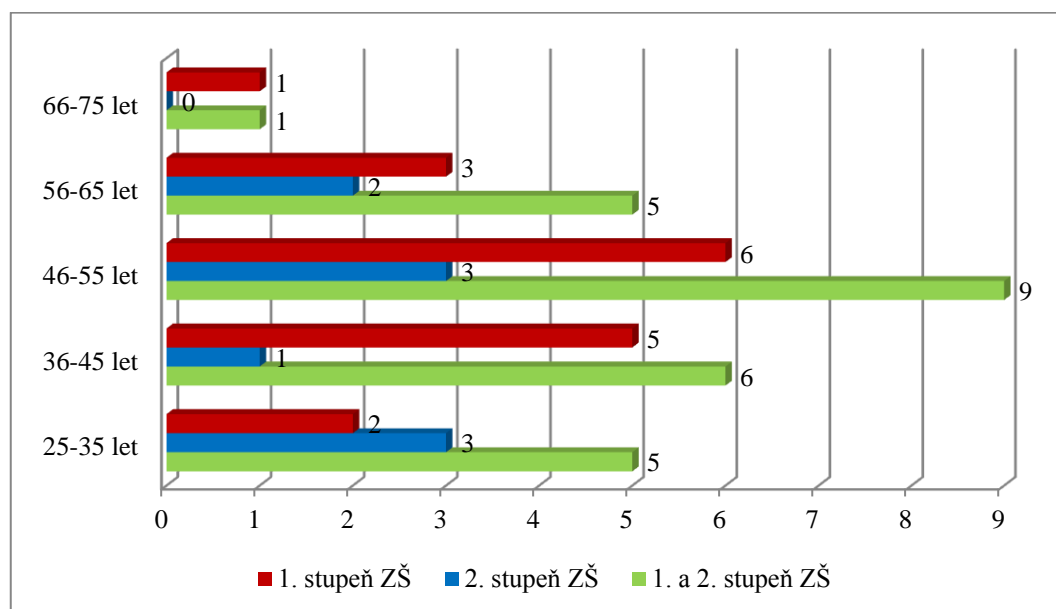
Otázka č. 2

Kolik je Vám let?

Tabulka 2: Věk

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
25-35 let	2	12%	3	33%	5	19%
36-45 let	5	29%	1	11%	6	23%
46-55 let	6	35%	3	33%	9	35%
56-65 let	3	18%	2	22%	5	19%
66-75 let	1	6%	0	0%	1	4%

Graf 2: Věk



Z grafického znázornění věkových kategorií pedagogů je viditelné, že na 1. stupni je nejvíce respondentů ve věku od 36 do 55 let. Na 2. stupni jsou vyrovnaně zastoupené hned dvě věkové kategorie: 25-35 let a 45-55 let. Celkově je nejvíce učitelů ve věkové kategorii 46-55 let.

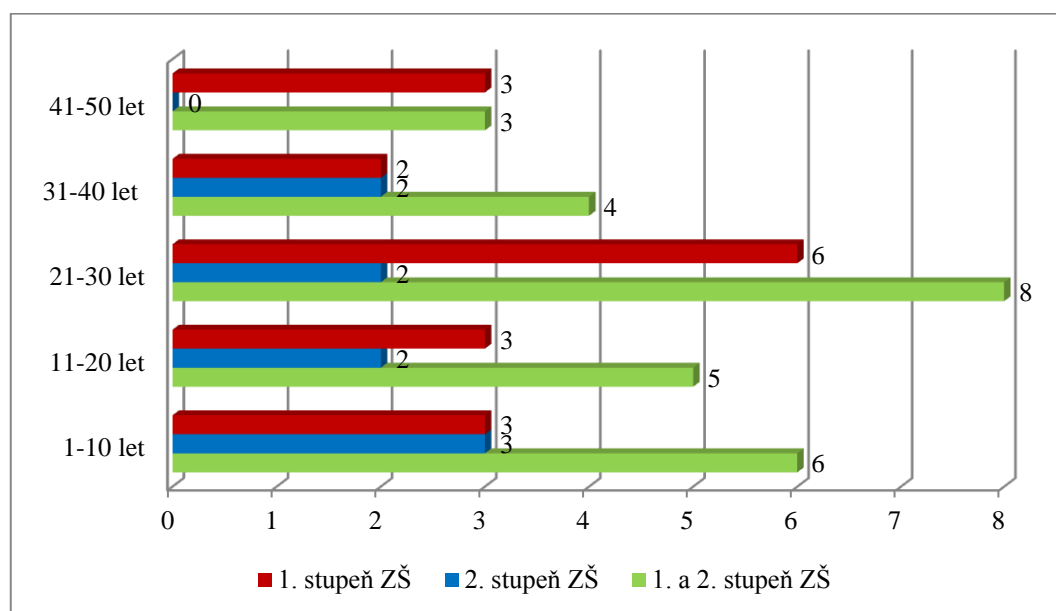
Otázka č. 3

Kolik let pedagogické praxe máte za sebou?

Tabulka 3: Délka pedagogické praxe

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
1-10 let	3	18%	3	33%	6	23%
11-20 let	3	18%	2	22%	5	19%
21-30 let	6	35%	2	22%	8	31%
31-40 let	2	12%	2	22%	4	15%
41-50 let	3	18%	0	0%	3	12%

Graf 3: Délka pedagogické praxe



Prvostupňoví učitelé nejčastěji uvádějí délku praxe v rozmezí 21 až 30 let, ostatní kategorie jsou pak vyrovnaně zastoupené. Druhostupňoví učitelé jsou rovnoměrně zastoupeni ve všech kategoriích, vyjma praxe přesahující 41 let.

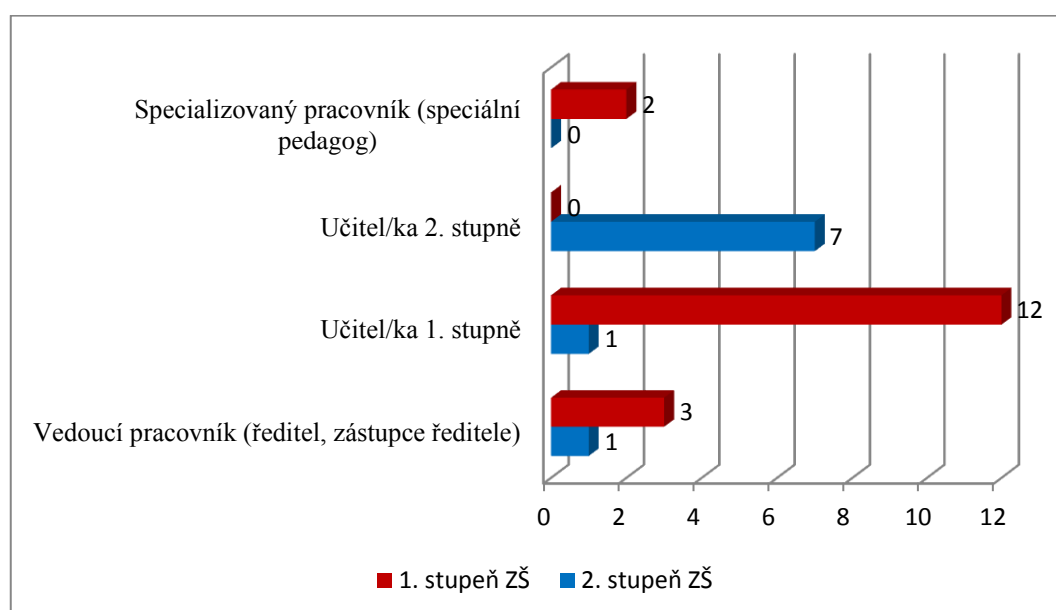
Otázka č. 4

Jaká je Vaše pozice v základní škole?

Tabulka 4: Pozice v ZŠ

	1. stupeň ZŠ	2. stupeň ZŠ
Vedoucí pracovník (ředitel, zástupce ředitele)	3	1
Učitel/ka 1. stupně	12	1
Učitel/ka 2. stupně	0	7
Specializovaný pracovník (speciální pedagog)	2	0

Graf 4: Pozice v ZŠ



Na 1. stupni ZŠ je největší zastoupení respondentů na pozici běžného učitele (12), ojediněle pak na pozici řídicího pracovníka (1 ředitelka a 2 zástupkyně) a speciálního pedagoga (2).

Na 2. stupni ZŠ je nejvíce respondentů v pozici běžného učitele (8), jeden respondent je na pozici ředitele.

Otázka č. 5

Jaká je Vaše aprobace?

Tabulka 5: Aprobace

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %
Učitelství pro 1. stupeň	13	76 %	2	22 %
Učitelství ŠMVZP	1	6 %	0	0 %
Vychovatelství a učitelství pro speciální zařízení	1	6 %	0	0 %
Předškolní pedagogika a vychovatelství	1	6 %	0	0 %
Učitelství pro MŠ	1	6 %	0	0 %
Matematika - Zeměpis	0	0 %	1	11 %
Tělesná výchova - Zeměpis	0	0 %	1	11 %
Český jazyk - Dějepis	0	0 %	1	11 %
Český jazyk - Hudební výchova	0	0 %	1	11 %
Dějepis - Výchova k občanství	0	0 %	1	11 %
Anglický jazyk	0	0 %	1	11 %
Bez aprobace	0	0 %	1	11 %

Z celkového počtu 17 respondentů má na 1. stupni základní školy aprobaci Učitelství pro 1. stupeň 13 učitelek, 1 učitelka má aprobaci Učitelství ŠMVZP (školy pro mládež vyžadující zvláštní péči), 1 učitelka má kvalifikaci k Vychovatelství a učitelství pro speciální zařízení, 1 učitelka má aprobaci Předškolní pedagogika a vychovatelství a v oboru Učitelství pro mateřské školy je vzdělána 1 učitelka. Celkově má na prvním stupni z obou základních škol 15 učitelek vysokoškolské vzdělání a 2 učitelky střední pedagogické vzdělání s více než pětatřicetiletou praxí.

Na druhém stupni je z počtu 9 respondentů 6 učitelů různých vzdělávacích oborů, 2 pedagogové mají aprobaci Učitelství pro 1. stupeň a 1 učitelka s osmnáctiletou praxí je bez aprobace.

Otázka č. 6

Co popisuje zkratka ADHD?

Tato otevřená otázka vyžadovala stručný popis ADHD. Pro snadnější orientaci byly odpovědi respondentů v tabulce převedeny do počtu znaků ADHD, které v dotaznících uváděli.

Tabulka 6: ADHD - zkratka

Učitelé uvedli	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
3 znaky ADHD	3	18%	0	0%	3	12%
(hyperaktivita, nepozornost, impulzivita)						
2 znaky ADHD	9	53%	4	44%	13	50%
(hyperaktivita, nepozornost)						
1 znak ADHD	1	6%	2	22%	3	12%
„porucha chování“	4	24%	3	33%	7	27%

Z tabulky je zřejmé, že učitelé 1. stupně mají lepší povědomí o tom, co popisuje zkratka ADHD. 3 respondentky správně určily tři znaky ADHD, 9 učitelek uvedlo dva znaky ADHD, 1 učitelka vypsala pouze jeden znak a 4 respondentky uvedly, že zkratka ADHD popisuje poruchu chování.

Žádný učitel 2. stupně neurčil všechny 3 znaky ADHD, 4 učitelé vypsali dva znaky ADHD, 2 učitelé uvedli jen jeden znak ADHD a 3 dotazovaní označili zkratku ADHD jako poruchu chování. V celkovém přehledu 62 % respondentů uvedlo 2 až 3 znaky ADHD.

Otázka č. 7

Jak byste popsal/a projevy chování žáka s ADHD?

K této otázce se většina učitelů poměrně obsáhle rozepsala. Pro snadnější orientaci jsou vypsány všechny uvedené možnosti do tabulky (prázdný řádek ve sloupci pro 1. stupeň ZŠ nebo ve sloupci pro 2. stupeň ZŠ značí, že učitelé tohoto stupně zmíněnou možnost neuvedli).

Tabulka 7: Projevy ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Nesoustředěný, nepozorný, krátká pozornost	17	100%	9	100%	26	100%
Neklidný, neposedný, divoký	17	100%	9	100%	26	100%
Impulzivita, zkratkovité chování	12	71%	6	67%	18	69%
Agresivita (nehledí na následky)	1	6%	-	0%	1	4%
Zapomínání	4	24%	-	0%	4	15%
Výkyvy ve výkonu (časté horší školní výsledky)	2	12%	1	11%	3	12%
Časté chyby z nepozornosti	5	29%	-	0%	5	19%
Časté změny nálad	2	12%	-	0%	2	8%
Nebezpečné činnosti	1	6%	-	0%	1	4%
Problém s dodržováním pokynů	1	6%	-	0%	1	4%
Poruchy motoriky	2	12%	1	11%	3	12%
Někdy infantilní projevy	1	6%	-	0%	1	4%
Krátkodobá paměť	1	6%	-	0%	1	4%
Někdy poruchy řeči	1	6%	-	0%	1	4%
Snadno unavitelný	2	12%	-	0%	2	8%
Problém s opakuječím se činnostmi	2	12%	-	0%	2	8%
Vykřikuje, vyrušuje	3	18%	2	22%	5	19%
Nepořádek a chaos ve věcech	2	12%	-	0%	2	8%
Rychlé neadekvátní (výbušné) reakce	-	0%	2	22%	2	8%
Nudí se při dlouhé aktivitě	-	0%	1	11%	1	4%
Špatné pochopení vlastního já, špatné sebehodnocení	-	0%	2	22%	2	8%

Ze souhrnného přehledu všichni učitelé jako nejčastější projevy ADHD uvádějí nesoustředěnost, nepozornost, neklidnost, neposednost a divokost. 69 % z celkového počtu respondentů uvádí také impulzivitu a zkratkovité chování jako běžné projevy ADHD. Časté chyby z nepozornosti (29 %) a zapomínání (24 %) uvádějí jen učitelky 1. stupně. Vykřikování a vyrušování vnímají pedagogové obou stupňů téměř shodně. Učitelé 2. stupně ve 22 % uvádějí projevy ADHD v podobě rychlých neadekvátních (výbušných) reakcí a ve špatném vlastním sebehodnocení žáků s ADHD.

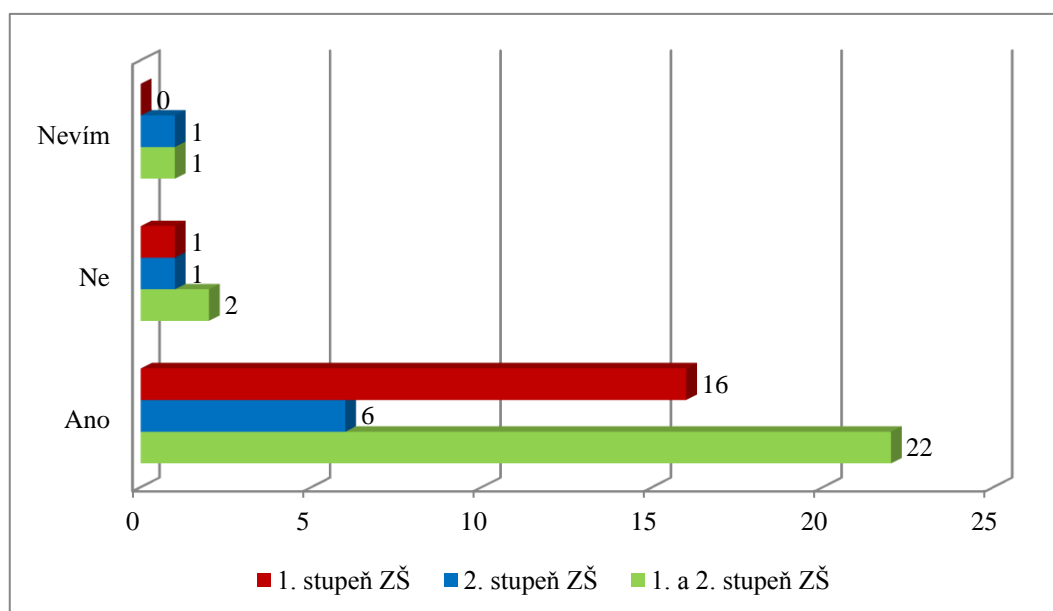
Otázka č. 8

Většina žáků s ADHD bez úprav výukových podmínek selhává ve školní práci.

Tabulka 8: Selhávání bez úprav ve vyučování

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano	16	94%	6	67%	22	85%
Ne	1	6%	1	11%	2	8%
Nevím	0	0%	1	11%	1	4%
Bez řádné odpovědi	0	0%	1	11%	1	4%

Graf 5: Selhávání bez úprav ve vyučování



94 % učitelek 1. stupně a 67 % pedagogů 2. stupně uvádějí, že většina žáků s ADHD může selhávat ve školní práci, pokud se jim neupraví podmínky k výuce a učení. Jeden respondent z 1. stupně a jeden respondent z 2. stupně označili, že většina žáků s ADHD nemusí bez upravených podmínek ve škole selhávat. Možnost *nevím* a možnost *bez řádné odpovědi* zvolili celkem dva respondenti 2. stupně.

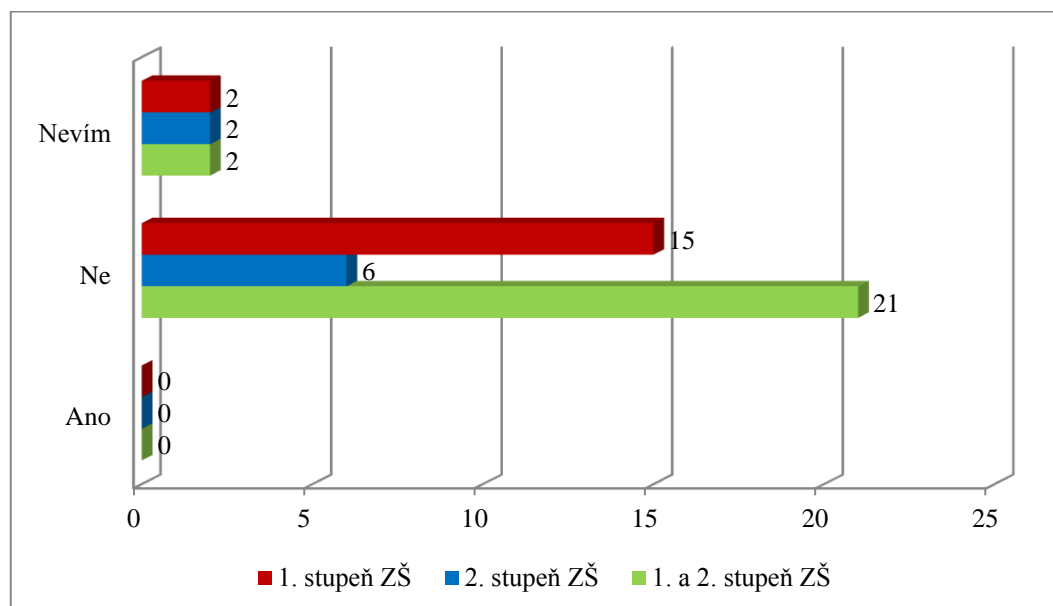
Otázka č. 9

Je-li žák s ADHD schopen se půl hodiny a více soustředěně věnovat hraní počítačových her, je schopen se stejně dlouho věnovat i práci ve škole.

Tabulka 9: Soustředěnost u počítače a školní práce

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v%	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano	0	0%	0	0%	0	0%
Ne	15	88%	6	67%	21	81%
Nevím	2	12%	2	22%	4	15%
Bez řádné odpovědi	0	0%	1	11%	1	4%

Graf 6: Soustředěnost u počítače a školní práce



Na tuto otázku z 26 respondentů 21 (81 %) odpovědělo, že soustředěnost u počítačových her není dostatečným dokladem toho, že se žák s ADHD bude stejně soustředěně věnovat i školní práci. Dva respondenti z 1. stupně a dva respondenti z 2. stupně zaškrtnuli odpověď „Nevím.“ V jedné z odpovědí byl napsán dovětek: „Záleží na tom, zda ho práce baví.“

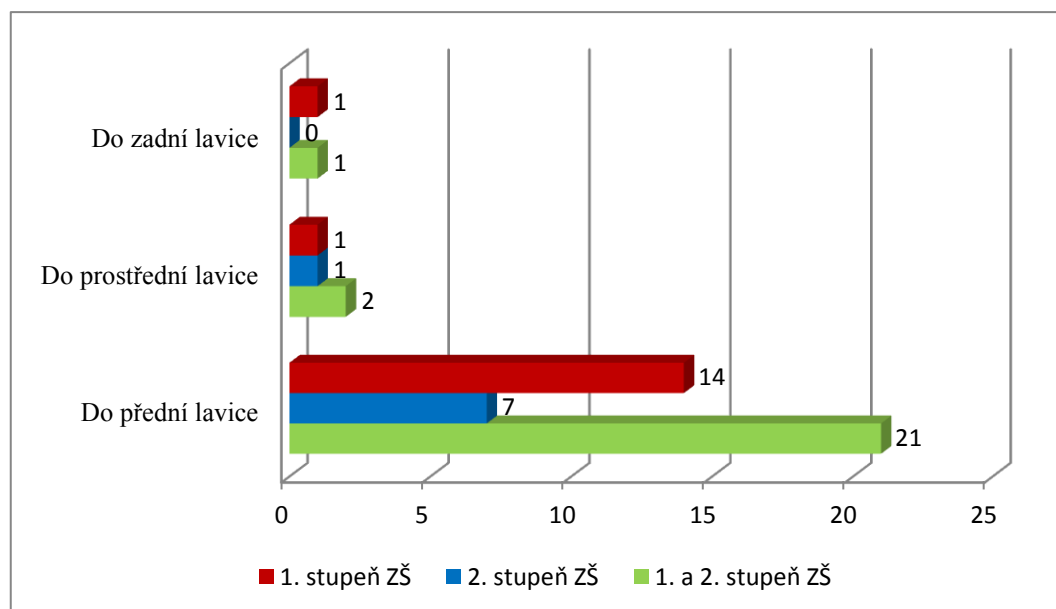
Otázka č. 10

Kam byste ve třídě posadil/a žáka s ADHD?

Tabulka 10: Posazení žáka s ADHD ve třídě

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Do přední lavice	14	82 %	7	78 %	21	81 %
Do prostřední lavice	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Do zadní lavice	1	6 %	0	0 %	1	4 %
Bez řádné odpovědi	1	6 %	1	11 %	2	8 %

Graf 7: Posazení žáka s ADHD ve třídě



Z 26 dotazovaných 21 odpovědělo, že by žáka s ADHD posadilo do přední lavice. V jedné z odpovědí se objevilo vysvětlení, proč jsou výhodné někdy přední lavice: „Aby žák podléhal kontrole, aby byl na očích.“ a někdy zadní lavice: „Aby nerušil ostatní a nepřitahoval pozornost – záleží na konkrétním případě a vyspělosti třídního kolektivu.“

Otázka č. 11

Je třeba žákovi s ADHD pravidelně kontrolovat pomůcky na lavici?

Tabulka 11: Kontrola pomůcek

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano	17	100 %	9	100 %	26	100 %
Ne	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Odpovědi respondentů jednomyslně naznačují, že si všichni učitelé plně uvědomují, že existují důvody, proč je nutné žákovi s ADHD pravidelně kontrolovat pomůcky na lavici. Pro snazší přehlednost uvádí tabulka 12 všechna odůvodnění, která učitelé vypsalí (prázdný řádek ve sloupci pro 1. stupeň ZŠ nebo ve sloupci pro 2. stupeň ZŠ značí, že učitelé tohoto stupně zmíněný důvod vůbec neuvedli).

Učitelé 1. stupně se k této otázce rozepsali mnohem více a jako nejčastější důvody, proč žáka s ADHD kontrolovat, uvedli, že je roztěkaný, nepozorný, nesoustředí se, rozptyluje se a není schopen udržet pomůcky v pořádku (41 %), že má sklony být nepořádný (35 %), že potřebuje přesný řád a systém beze změn (29 %) a že má na lavici zbytečnosti, hraje si a manipuluje s věcmi (18 %). Učitelé 2. stupně reagovali strozeji, jako nejčastější důvody uváděli zapomínání, hraní a manipulaci s věcmi (22 %). Ve třech případech vypsalí zcela nekonkrétní důvody („*to neplatí jen pro něj*“, „*záleží na tom, zda je chytrý a samostatný či nikoli*“, „*záleží na formě postižení*“).

Tabulka 12: Důvody kontroly pomůcek

Důvody, proč žáka kontrolovat	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %
Má sklony být nepořádný	6	35 %	-	-
Hraje si, manipuluje s věcmi	3	18 %	2	22 %
Snadno zapomíná, neuvědomuje si, když něco zapomene	2	12 %	2	22 %
Je roztěkaný, nepozorný, nesoustředí se, rozptyluje se a není schopen udržet pomůcky v pořádku	7	41 %	1	11 %
Pokud to jeho míra poruchy vyžaduje	1	6 %	-	-
Potřebuje přesný řád a systém beze změn - srovnané pomůcky = učitel má přehled a žák si osvojuje návyky a pravidla	5	29 %	-	-
Mívá na lavici jiné věci a zbytečnosti, které jsou pro něj právě mnohem důležitější	3	18 %	-	-
Je neochotný se podřídít	1	6 %	-	-
Kvůli lepší spolupráci	1	6 %	-	-
Aby nerušil spolužáky	1	6 %	-	-
Nemá připraveny správné pomůcky	2	12 %	-	-
V nižších ročnících	1	6 %	-	-
Často neregistruje změnu hodiny	-	-	1	11 %
Upevňuje se sebevědomí, sebekázeň	-	-	1	11 %
To neplatí jen pro něj	-	-	1	11 %
Záleží na tom, zda je chytrý a samostatný či nikoli	-	-	1	11 %
Záleží na formě postižení	-	-	1	11 %

Otázka č. 12

Informace o ADHD jste získal/a především:

V této otázce volili respondenti ze tří nabídek a většinou označili více možností. Protože instrukce v dotazníku jasně neuváděla, zda mají respondenti vybrat jen jednu nebo více možností, je otázka vyhodnocena směrem k využívání zdrojů informací o ADHD obecně.

Tabulka 13: Zdroje informací o ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Studiem na vysoké škole	6	35 %	3	33 %	9	35 %
Dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (rozšiřující/doplňkové studium, kurzy, semináře)	8	47 %	2	22 %	10	38 %
Samostudiem (knihy, časopisy, internetové zdroje)	12	71 %	5	56 %	17	65 %

Nejčastější odpověď všech dotazovaných byla, že informace o ADHD získali samostudiem. Takto odpovědělo 65 % respondentů. Studiem na vysoké škole se o ADHD dozvěděla shodně třetina učitelů z 1. i z 2. stupně. Dalším vzděláváním pedagogických pracovníků získalo informace 8 respondentů z 1. stupně a 2 respondenti z 2. stupně.

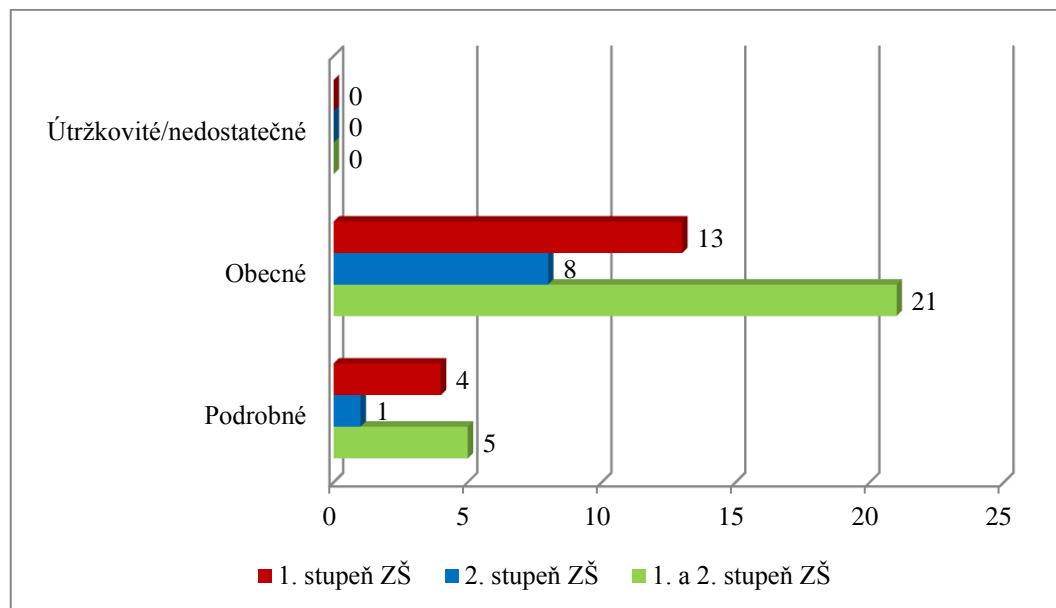
Otázka č. 13

Vaše znalosti o ADHD považujete pro svou pedagogickou praxi za:

Tabulka 14: Rozsah znalostí o ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Podrobné	4	24 %	1	11 %	5	19 %
Obecné	13	76 %	8	89 %	21	81 %
Útržkovité/nedostatečné	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Graf 8: Rozsah znalostí o ADHD



Ze všech šestadvaceti dotazovaných 21 respondentů (81 %) považuje své znalosti o ADHD za obecné a 5 (19 %) má znalosti podrobné. Dotazovaní nezvolili možnost *nedostatečné znalosti* o této problematice.

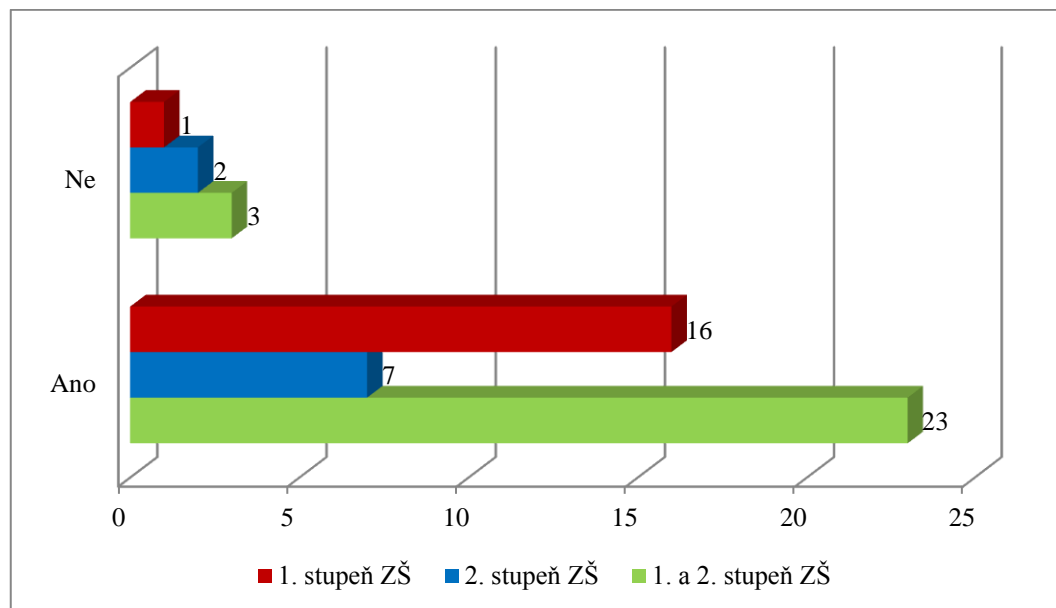
Otázka č. 14

Uvítal/a byste další vzdělávání v oblasti ADHD?

Tabulka 15: Poptávka po dalším vzdělávání k ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano	16	94 %	7	78 %	23	88 %
Ne	1	6 %	2	22 %	3	12 %

Graf 9: Poptávka po dalším vzdělávání k ADHD



Většina učitelů (94 % respondentů 1. stupně a 78 % respondentů 2. stupně) uvedla, že by své znalosti o ADHD chtěla ještě více prohloubit.

Otázka č. 15

Vyučujete nebo jste vyučoval/a žáky s ADHD?

Tabulka 16: Zkušenost s žáky s ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano	16	94 %	9	100 %	25	96 %
Ne	1	6 %	0	0 %	1	4 %

96 % všech učitelů uvádí, že má zkušenosti s žáky s ADHD, jen jeden respondent se s žákem s ADHD dosud nesetkal. Obecně jsou 4 prvostupňoví učitelé, kteří uvádějí, že již pracovali s pěti žáky s ADHD, 3 učitelé mají zkušenosti s dvěma žáky s touto poruchou. Ve třech případech mají zkušenost se dvěma žáky s ADHD i druhostupňoví učitelé.

Tabulka 17: Míra zkušenosti s žáky s ADHD

Uvedený počet žáků s ADHD	Počet učitelů, kteří žáky vyučovali			
	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %
1	1	6 %	-	0 %
2	2	13 %	-	0 %
3	-	0 %	1	11 %
4	-	0 %	2	22 %
5	4	25 %	-	0 %
6	1	6 %	2	22 %
6-8	-	0 %	1	11 %
7	1	6 %	-	0 %
10	-	0 %	2	22 %
12	2	13 %	-	0 %
20	2	13 %	-	0 %
asi 25	1	6 %	-	0 %
asi 30	1	6 %	-	0 %
36	1	6 %	-	0 %
Neví už, kolik jich bylo	-	0 %	1	11 %

Otázka č. 16

Máte možnost ve Vaší škole využít služeb specializovaných pracovníků?

Tabulka 18: Služby specializovaných pracovníků školy

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano	14	82 %	9	100 %	23	88 %
Ne	3	18 %	0	0 %	3	12 %

V této otázce se odpovědi respondentů 1. a 2. stupně poněkud rozcházejí. Jen 14 ze 17 učitelek 1. stupně, tj. 82 %, uvedlo, že má možnost na své škole využít služby specializovaných pracovníků. Na 2. stupni tuto možnost služeb vnímají všichni učitelé.

Ve výčtu specializovaných pracovníků na škole uvedli respondenti obou stupňů ZŠ na prvním místě výchovného poradce (69 %), na druhém až třetím místě školního speciálního pedagoga (27 %) zároveň s asistentem pedagoga (27 %). Školní psycholog na obou školách a stupních chybí.

Tabulka 19: Specializovaní pracovníci školy

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Výchovný poradce	10	59 %	8	89 %	18	69 %
Školní psycholog	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Školní speciální pedagog	5	29 %	2	22 %	7	27 %
Asistent pedagoga	6	35 %	1	11 %	7	27 %

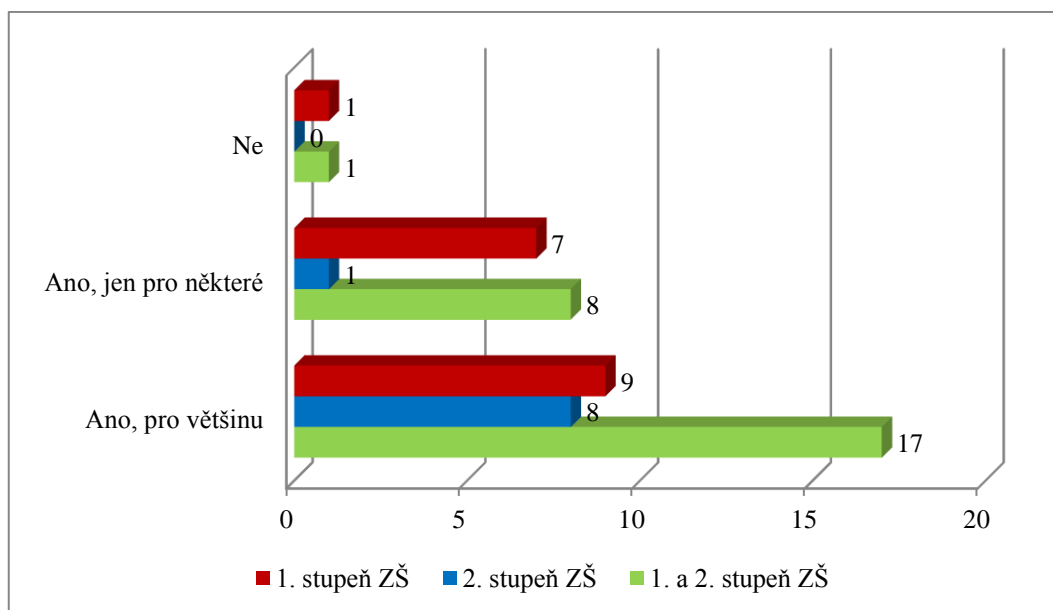
Otázka č. 17

Máte pro žáky s ADHD vypracovaný individuální vzdělávací plán (IVP)?

Tabulka 20: IVP u žáků s ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano, pro většinu	9	53 %	8	89 %	17	65 %
Ano, jen pro některé	7	41 %	1	11 %	8	31 %
Ne	1	6 %	0	0 %	1	4 %

Graf 10: IVP u žáků s ADHD



Na tuto otázku odpovědělo 9 respondentů (53 %) z 1. stupně a 8 respondentů (89 %) z 2. stupně, že pro většinu žáků s ADHD mají vypracovaný individuální vzdělávací plán (IVP). 7 prvostupňových učitelek (41 %) a 1 druhostupňový pedagog

(11 %) má vypracovaný IVP jen pro některé žáky s ADHD. Jedna respondentka z 1. stupně uvedla, že pro žáky s ADHD vypracovaný IVP nemá.

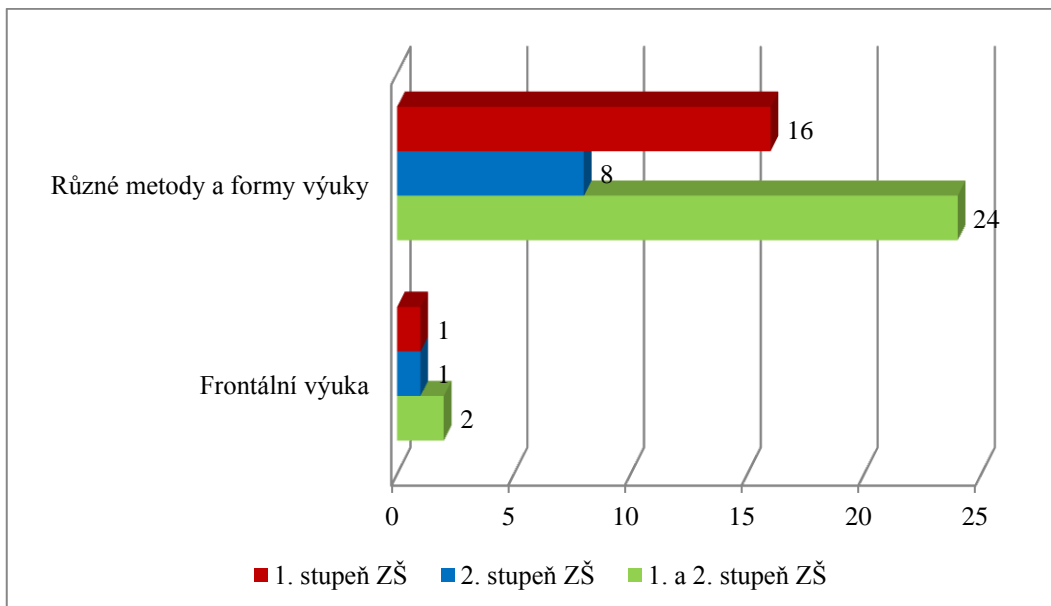
Otázka č. 18

Jaký způsob výuky preferujete?

Tabulka 21: Preferované způsoby výuky

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Frontální výuka	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Různé metody a formy práce	16	94 %	8	89 %	24	92 %

Graf 11: Preferované způsoby výuky



V této otázce se shodně učitelé z obou stupňů vyjádřili, že preferují ve své práci různé metody a formy výuky, jen jedna učitelka z 1. stupně a jeden učitel z 2. stupně upřednostňují frontální výuku. Otázka byla otevřená, aby mohli pedagogové své favorizované metody a formy výuky vypsát. V naprosté většině odpovědí (13 z prvního stupně a 7 z druhého stupně) se tak stalo.

Tabulka 22: Metody a formy výuky

Metody a formy výuky	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %
Skupinové vyučování	11	65 %	3	33 %
Činnostní vyučování	4	24 %	-	0 %
Didaktické hry	4	24 %	1	11 %
Projektové vyučování	5	29 %	-	0 %
Práce s obrázkem a textem	4	24 %	1	11 %
Samostatná práce	4	24 %	1	11 %
Práce s PC a interaktivní tabulí (výukové programy, prezentace s výkladem)	9	53 %	2	22 %
Problémové vyučování	5	29 %	1	11 %
Relaxační metody	3	18 %	-	0 %
Metody dramatické výchovy	5	29 %	-	0 %
Rozhovor	4	24 %	-	0 %
Diskuze	1	6 %	-	0 %
Střídání činností	3	18 %	-	0 %
Individuální vyučování	2	12 %	1	11 %
Názorně demonstrační metody	3	18 %	-	0 %
Činnosti s hudbou	1	6 %	-	0 %
Týmové vyučování	1	6 %	-	0 %
Práce s myšlenkovými mapami, kvízy	2	12 %	-	0 %
Učení ve dvojicích	1	6 %	-	0 %
Kooperativní učení	1	6 %	-	0 %
Expertní skupiny	1	6 %	-	0 %
Aktivní spoluúčast na společných činnostech (posílení sebevědomí žáků)	1	6 %	-	0 %
Pohybové aktivity, protažení, fyzická aktivita	1	6 %	1	11 %
Kratší pracovní zátěž pro žáky se SPUCH	1	6 %	-	0 %
Častější komunikace se žáky	1	6 %	-	0 %
Optimismus při práci	1	6 %	-	0 %
Multisenzoriální výuka	1	6 %	-	0 %
Metody pro manuální zručnost	-		1	11 %
Aktivizační metody	-		1	11 %
Soutěže	-		1	11 %
Metody kritického myšlení	-		1	11 %
Zážitková pedagogika	-		1	11 %

Z přehledu je viditelné, že učitelé 1. stupně používají mnohem větší rozsah z nabídky různých metod a forem školní výuky. Z celkového výčtu všech uvedených metod a forem jsou dále zmíněny jen ty nejpreferovanější. 11 učitelek uvádí na prvním místě skupinové vyučování (65 %), na druhém místě 9 učitelek (tj. 53 %) využívá práci s PC výukovými programy a interaktivní tabulí, v pořadí třetí místo zaujímají metody dramatické výchovy, problémové a projektové vyučování (5 učitelek, tj. 29 %), čtvrté místo obsadily didaktické hry, činnostní vyučování, práce s obrázkem a textem, samostatná práce a rozhovor (4 učitelky, tj. 24 %) a v pořadí na pátém místě se umístily relaxační metody, střídání činností a názorně demonstrační metody (3 učitelky, tj. 18 %).

3 pedagogové druhého stupně preferují na prvním místě rovněž skupinové vyučování (tj. 33 %) a na druhém místě upřednostňují práci s PC výukovými programy a interaktivní tabulí (2 učitelé, tj. 22 %).

Otázka č. 19

Zařazujete do vyučování pohybové aktivity?

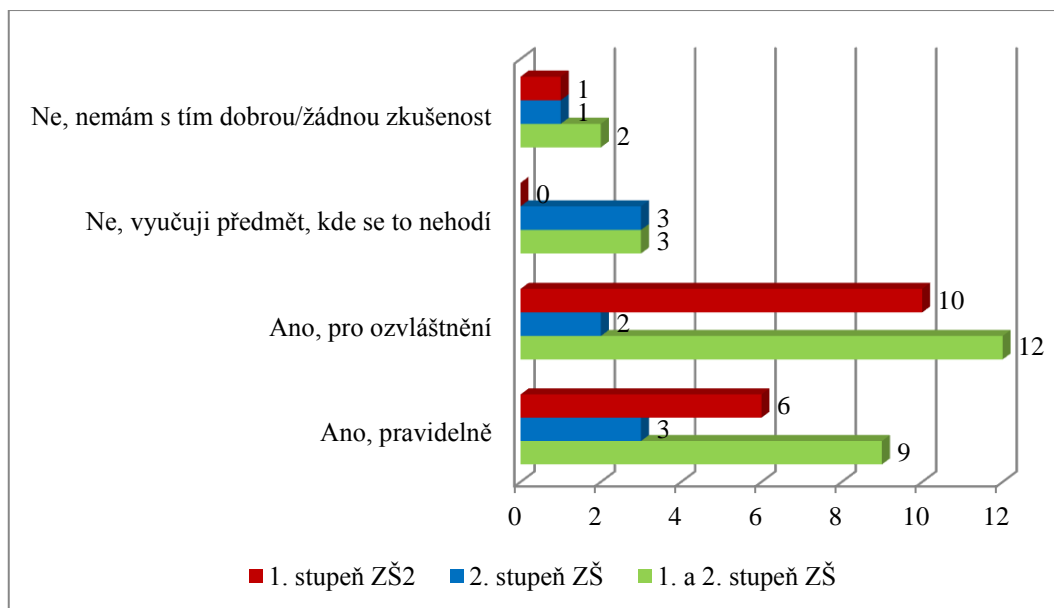
Tabulka 23: Pohybové aktivity ve vyučování

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Ano, pravidelně	6	35 %	3	33 %	9	35 %
Ano, pro ozvláštnění	10	59 %	2	22 %	12	46 %
Ne, vyučuji předmět, kde se to nehodí	0	0 %	3	33 %	3	12 %
Ne, nemám s tím dobrou / žádnou zkušenost	1	6 %	1	11 %	2	8 %

Z počtu 17 respondentů 1. stupně se 6 vyjádřilo, že zařazují pohybové aktivity do vyučování pravidelně, 10 využívá pohybové aktivity pro ozvláštnění výuky a 1 učitelka s pohybovými aktivitami ve vyučování nemá dobrou nebo žádnou zkušenost.

Respondenti 2. stupně ve třech případech zařazují pohybové aktivity do výuky pravidelně, ve dvou případech je zařadí pro ozvláštnění výuky. 3 učitelé pohybové aktivity nezařazují vůbec, protože si myslí, že se to do jejich výuky nehodí a 1 pedagog s pohybovými aktivitami ve výuce nemá dobrou nebo žádnou zkušenost.

Graf 12: Pohybové aktivity ve vyučování



Otázka č. 20

Žák s ADHD potřebuje více pohybu než ostatní děti. Jakým způsobem jste mu ochotný/á toto dopřát?

Tato otázka měla připravené tři alternativy odpovědí, k nimž však bylo třeba se vyjádřit. Respondent mohl označit více možností a současně měl vytvořit vlastní nabídku pohybových činností, které je ochotný žákovi s ADHD dopřát.

Tabulka 24: Větší potřeba pohybu u žáka s ADHD

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
O přestávkách mu nabídnu různé pohybové činnosti	8	47 %	4	44 %	12	46 %
Vymyslím činnosti, aby i při hodině měl nějaký pohyb	17	100 %	7	78 %	24	92 %
Budu jej motivovat ke sportování v mimoškolní době	5	29 %	3	33 %	8	31 %

V odpovědích na tuto otázku se oba stupně ZŠ shodují. 46 % učitelů nabídne žákům s ADHD pohybové vyžití o přestávkách, 92 % pedagogů vymyslí vhodné

pohybové činnosti pro tyto děti i při hodině a 31 % respondentů bude žáky s ADHD motivovat ke sportování v čase mimo školní docházku.

Tabulka 25: Možnosti pohybu o přestávkách

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Hraní v hracím koutku a na koberci	4	24 %	1	11 %	5	19 %
Pohybové aktivity dle výběru, (přetahování lanem)	4	24 %	1	11 %	5	19 %
Projít se po třídě a mimo třídu	2	12 %	1	11 %	3	12 %
Pomoc učiteli (při úklidu, při výzdobě)	3	18 %	3	33 %	6	23 %
Skákačí gumy	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Stavebnice	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Společenské hry ve třídě	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Aktivity na chodbě	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Vykonávání služeb ve třídě, rozdávání pomůcek, třídění odpadu, zalévání květin ...	3	18 %	2	22 %	5	19 %
Pomoc uklízečkám, školníkovi	-	0 %	1	11 %	1	4 %

Možnosti pohybu o přestávkách jsou u prvostupňových pedagogů pestřejší. Dále jsou uvedeny jen ty nejfrekventovanější nabídky činností. Nejvíce respondentů (4 učitelky, tj. 24 %) nabízí žákům s ADHD hraní v hracím koutku a na koberci a pohybové aktivity dle jejich výběru. Osvědčuje se jim i vykonávání služeb ve třídě a pomoc učiteli (3 učitelky, tj. 18 %). Dvě respondenty (12 %) uvedly i možnost projít se po třídě a mimo třídu.

Tři druhostupňoví učitelé (tj. 33 %) upřednostňují pomoc učiteli a dva pedagogové (tj. 22 %) nabídnou žákům s ADHD o přestávkách různé třídní služby.

Tabulka 26: Nabídka činností s pohybem v hodinách

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Třídící úkoly	3	18 %	-	0 %	3	12 %
Hledání indicií po třídě	3	18 %	-	0 %	3	12 %
Skupinová práce se střídáním stanovišť	2	12 %	-	0 %	2	2 %
Rozdávání pomůcek	7	41 %	6	67 %	13	50 %
Mazání tabule, zalévání květin	6	35 %	2	22 %	8	31 %
Zajít se vzkazem mimo třídu	2	12 %	-	0 %	2	8 %
Narativní pantomima	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Pohybové hry	5	29 %	1	11 %	6	23 %
Zpěv s hrou na tělo	2	12 %	-	0 %	2	8 %
Soutěže s pohybem, s přesunem ve třídě	6	35 %	-	0 %	6	23 %
Mačkání molitanového balónku	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Vyjádření odpovědi pohybem	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Protahovací a uvolňovací cviky	3	18 %	-	0 %	3	13 %
Častější chůze k tabuli	3	18 %	1	11 %	4	15 %
Skupinové vyučování s možností pohybu a přesunu	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Přečíst text na nástěnce	-	0 %	1	11 %	1	4 %
Manipulace se sáčkem s rýží	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Sed na míči	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Chůze po třídě	2	12 %	-	0 %	2	8 %
Práce ve stoje	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Manipulace s různými pomůckami (náradím a náčiním)	1	6 %	1	11 %	2	8 %
V případě potřeby si žák může udělat dřepy	-	0 %	1	11 %	1	4 %
Možnost změnit si pracovní místo	-	0 %	1	11 %	1	4 %

Nabídka pohybových činností pro žáky s ADHD při hodinách je mnohem rozmanitější. Prvostupňoví učitelé mají dvakrát více nápadů než učitelé 2. stupně. Žákům s ADHD na prvním místě nabízejí rozdávání pomůcek (7 učitelek, tj. 41 %), na druhém místě je zaměstnávají mazáním tabule, zaléváním květin a soutěžemi s pohybem a přesunem ve třídě (6 učitelek, tj. 35 %). 5 respondentek (29 %) preferuje

pohybové hry a 3 učitelky (18 %) pro děti s ADHD vymýšlejí třídící úkoly, vyhledávání různých indicií po třídě, protahovací a uvolňovací cviky a častěji je vyvolávají k tabuli.

6 učitelů z 2. stupně (67 %) uvedlo, že žákům s ADHD dopřejí pohyb při rozdávání pomůcek a dva učitelé (22 %) těmto žákům umožní pohyb při mazání tabule a zalévání květin.

Tabulka 27: Motivace ke sportování v mimoškolní době

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Kopaná	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Basket	2	12 %	-	0 %	2	8 %
Florbal	-	0 %	1	11 %	1	4 %
Tenis, stolní tenis	2	12 %	1	11 %	3	12 %
Judo	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Plavání	3	18 %	-	0 %	3	12 %
Sportovní hry - s obměnou (měsíčně jiný druh sportu)	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Vybíjená	1	6 %	1	11 %	2	8 %
Pohybové hry	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Cyklokroužek	-	0 %	1	11 %	1	4 %
Sport dle zájmů a schopností dítěte	-	0 %	1	11 %	1	4 %
Masáže	1	6 %	-	0 %	1	4 %
Solná jeskyně, pobyt u moře	2	12 %	-	0 %	2	8 %
Kolektivní sporty (učit ctít pravidla a spoluhráče)	1	6 %	-	0 %	1	4 %

V nabídce mimoškolních sportovních aktivit učitelé 1. stupně motivují děti s ADHD především k plavání (3 učitelky, tj. 18 %), 2 respondenty (12 %) motivují k tenisu, k basketu a k relaxačním pobytům v solné jeskyni a u moře. Učitelé 2. stupně rovnoměrně motivují žáky k různým druhům sportu.

Otázka č. 21

Jakým způsobem nejčastěji zadáváte domácí úkoly?

Respondenti vybírali ze čtyř možností a mohli označit více odpovědí.

Tabulka 28: Zadávání domácích úkolů

	1. stupeň ZŠ	v %	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Diktováním	0	0 %	2	22 %	2	8 %
Zápisem na tabuli	13	76 %	7	78 %	20	77 %
Zápisem do žákova deníčku (učebnice)	10	59 %	2	22 %	12	46 %
Domácí úkoly nedávám	0	0 %	1	11 %	1	4 %

Respondenti 1. stupně zadávají domácí úkoly převážně zápisem na tabuli (76 %) a zápisem do žákova deníčku (59 %). 78 % učitelů 2. stupně také žákům zapisuje domácí úkoly na tabuli, 22 % učitelů využívá i zadávání úkolů diktováním a zápisem do žákova deníčku, jeden pedagog domácí úkoly nezadává.

Otázka č. 22

Jakým způsobem si nejčastěji žáci ve Vašich hodinách zapisují domácí úkoly?

V této otázce byly nabídnuty čtyři alternativy odpovědí a respondenti mohli označit více možností.

Tabulka 29: Zapisování domácích úkolů

	1. stupeň ZŠ	v%	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Domácí úkol si přepíší z tabule (z diktování učitele) do sešitu	9	53 %	6	67 %	15	58 %
Domácí úkol si zatrhnou v učebnici	7	41 %	1	11 %	8	31 %
Domácí úkol si zapíší do úkoláčku (deníčku)	13	76 %	3	33 %	16	62 %
Domácí úkoly nedostávají	0	0 %	2	22 %	2	8 %

U této otázky se respondenti obou stupňů v odpovědích výrazněji rozcházel. Zatímco 13 učitelů 1. stupně (76 %) udává, že si žáci při hodinách zapisují úkoly do deníčku, nadpoloviční většina (67 %) pedagogů 2. stupně zadržela odpověď, že si žáci úkol přepíší z tabule nebo z diktování učitele do sešitu. U prvostupňových respondentů si žáci také v hojné míře přepisují úkoly do sešitů (53 %), ale domácí úkoly si zadržávají

i v učebnici (41 %). V jedné z odpovědí bylo připsáno, že se zatrhávání v učebnicích týká především dětí z první třídy. Dva učitelé 2. stupně uvedli, že úkoly nezadávají.

Otázka č. 23

Jakým způsobem udělujete žákům pokyny k samostatné práci?

Tato otázka měla celkem šest možností odpovědí. Dotazovaní odpovídali různě, většinou ale zvolili kombinaci více alternativ.

Tabulka 30: Pokyny k samostatné práci

	1. stupeň ZŠ	v%	2. stupeň ZŠ	v %	1. a 2. stupeň ZŠ	v %
Vše jim sdělím na začátku hodiny, pak už je neruším	4	24 %	1	11 %	5	19 %
Pokyny sděluji po etapách	8	47 %	4	44 %	12	46 %
Pokyny napíšu na tabuli a nechám je tam po celou dobu samostatné práce	9	53 %	4	44 %	13	50 %
Dovolím žákům, aby se mohli přijít zeptat osobně	9	53 %	4	44 %	13	50 %
Po zadání se kontrolními otázkami ujistím, že danému pokynu žáci rozumí	12	71 %	5	56 %	17	65 %
Jiná možnost	1	6 %	1	11 %	2	8 %

V této otázce se respondenti ve svých odpovědích téměř shodují. Z celkového výčtu daných možností pedagogové v 65 % upřednostňují tu, že se po zadání samostatné práce kontrolními otázkami ujistí, zda danému pokynu žáci rozumí. Další eventuality odpovědí: „*Pokyny sděluji po etapách*“, „*Pokyny napíšu na tabuli a nechám je tam po celou dobu samostatné práce*“, „*Dovolím žákům, aby se mohli přijít zeptat osobně*“ byly procentuálně velmi podobné. Rozdílná však byla reakce na první možnost výběru pokynů k samostatné práci. Čtyři učitelky 1. stupně (24 %) uvedly, že všechny pokyny sdělí žákům na začátku hodiny a pak už je neruší. Na 2. stupni tuto možnost zvolil jeden učitel (11 %).

4.6 Kazuistiky žáků s ADHD

Kazuistiky vycházejí z materiálů a informací ze školní a poradenské dokumentace jednotlivých žáků, ke kterým bylo získáno písemné svolení jejich zákonných zástupců. Dále byly použity informace z rozhovorů s rodiči, pěstouny, logopedkou, výchovnými poradci a dalšími pedagogickými pracovníky, kteří byli a jsou v kontaktu s těmito žáky. Jména žáků jsou smyšlená, aby byla zachována jejich anonymita.

4.6.1 Kazuistika 1: šestiletý Jakub (přípravná třída)

Jakub navštěvuje přípravný ročník již od 2. pololetí školního roku 2010/2011. Loni bylo ve třídě 13 dětí, letos má Jakub deset spolužáků. Třída je vybavena pěkným sestavitelným nábytkem s policovým systémem, kobercem, hračkami, knihovničkou a spoustou pomůcek. S ostatními dětmi pravidelně využívá různé učebny na škole (hudebnu, tělocvičnu, počítačovou třídu, dílnu, pracují na interaktivní tabuli).

- **Rodinná anamnéza**

Chlapec je od tří let svého života v pěstounské péči staršího manželského páru, který s ním není v žádném příbuzenském vztahu (své pěstouny oslovuje: „babičko“ a „dědo“). Žije v podnětném prostředí, obklopen příznivými citovými vazbami.

Matka měla Jakuba v pětadvaceti letech. Byla samoživitelkou, neměla dostatek finančních prostředků na vybavení svého bytu (chyběla jí např. pračka) a chyběly jí i zkušenosti s vedením domácnosti (neuměla vařit, hospodařit), a tak často využívala pomoci sousedky (budoucí pěstounka). Pravidelně k ní s Jakubem chodili dva až třikrát v týdnu na jídlo. Sousedka učila matku vařit a také jí vypomáhala s hlídáním Jakuba. Po dvou letech se matka s chlapcem odstěhovala do jiné části města a „dohled“ sousedky skončil. Matka se dostala do špatné společnosti a v osmadvaceti letech, tedy tři roky po narození Jakuba, zemřela na předávkování drogami.

Otec měl s matkou velmi špatné komunikační vztahy. Od začátku svého budoucího potomka nechtěl, s matkou se neoženil, odešel od ní a s rodinou nežil, o syna se nestaral, ale finančně na něj přispíval. Po smrti Jakubovy matky nechtěl syna do své péče, přál si, aby byl umístěn do dětského domova. Otec byl od školní docházky veden na psychiatrii pro nezvladatelné chování, měl problémy s učením

a s agresivitou. Podle pěstounky Jakuba je jeho chování dodnes nepředvídatelné. Žije u svých prarodičů, nechá se od nich vydržovat, je bez práce, nějaký čas byl dokonce závislý na drogách. Ve vyhocených situacích se projevuje agresivně a útočí i na své nejbližší.

- **Osobní anamnéza**

Podle zprávy z PPP bylo těhotenství rizikové. O průběhu porodu není žádná zmínka. Jakubovi byly tři roky, když mu zemřela matka na předávkování drogami. Podle policejní zprávy byl chlapec 24 hodin v bytě sám s mrtvou matkou, manipuloval s ní, měl hlad a žízeň, jedl zkažené jídlo a zbytky, které našel (v bytě byl odpojený elektrický proud, lednička nefungovala). Dodnes má chlapec úzkostné stavy, které jsou řešeny medikací. Velmi dlouho nedůvěřoval jídlu, čichal k němu, zda není zkažené. Nějakou dobu trvalo, než se naučil jíst běžná česká jídla, určité druhy potravin nemá rád dodnes.

Po smrti matky byl Jakub umístěn na tři týdny do diagnostického ústavu v Liberci. Když se bývalá sousedka se svým mužem dověděli, že otec Jakuba nechce, zažádali o pěstounskou péči. Protože nezbytné formality trvaly asi čtyři měsíce, zařídili chlapci propustku z diagnostického ústavu, aby mohl do soudního rozhodnutí být s nimi v novém domově. Jakub byl zavšivený, s kožními problémy, denně prožíval několikaminutové hrozné záchvaty vzteku, zloby vůči všemu, sebepoškozoval se. Pěstouni vyhledali odbornou pomoc (i přes počáteční negativní reakci Jakubova otce) a začali pravidelně navštěvovat dětskou psychiatrickou ambulanci. Lékař Jakubovi diagnostikoval ADHD s deprivními mechanismy a nasadil medikaci, která byla několikrát změněna. V současné době bere Jakub celkem tři druhy léků (jeden je cílený proti stavům úzkosti), které v této kombinaci vyhovují. Záchvaty vzteku a nepřiměřeného chování sice přetrvávají, hlavně po ránu, než začne fungovat medikace, ale nejsou tak intenzivní. Jakub je dále v péči alergologa a je sledován ortopedem. Nemá však žádné tělesné omezení.

V okolí bydliště má Jakub příležitostně několik kamarádů, ale vybírá si spíše (nebo má k dispozici) starší děti. Ve škole inklinuje k dětem podle momentální nálady. Ze začátku školní docházky si neuměl ke spolužákům najít cestu pro časté agresivní výpady vůči nim, někteří se ho i báli. V současnosti Jakub dětský kolektiv

vyhledává, ale přitahují jej zvláště chlapci podobného „ražení“ jako je on, a tak má dětská hra občas tendenci končit tělesnými potyčkami.

V poslední době si doma Jakub rád hraje na školu, častěji kreslí, snaží se učit písmenka, má rád kreslené příběhy, oblíbil si Transformery a roboty. Ve škole si často hraje s modely dinosaurů, s kuchyňkou a nádobím, prodává v obchůdku modely ovoce a zeleniny, líbí se mu výukové programy na počítači. Má rád pohádky, pěstounka mu je každý den čte před spaním.

Jakub je impulzivní, náladový, nepředvídatelný, občas dobrosrdečný, dokáže se rozdělit o sladkosti. Někdy si vynucuje pozornost dětí, má rád nad nimi převahu, porušuje jejich osobní zónu, šklebí se na ně a volí slovník hrubšího ražení. Pokud není po jeho, řeší problém agresí. Umí být lítostivý, když si uvědomí, že někomu ublížil, a omluví se mu. Občas je tvrdohlavý, někdy ostýchavý, nedůvěřivý. Většinou vyžaduje společnost.

- **Školní anamnéza**

Mateřskou školu začal Jakub navštěvovat ve čtyřech letech. Pro nezvladatelné chování však byla docházka do MŠ po půl roce na stejný časový úsek přerušena. Pak začal chlapec opět asi na půl roku navštěvovat MŠ speciální. I tam však byly velké problémy s chováním jak vůči dětem, tak vůči pedagogickému personálu.

V současnosti Jakub navštěvuje již druhým rokem přípravný ročník (PPP mu doporučila odklad školní docházky z důvodu celkové školní nezralosti, a proto, že by byl vstup do první třídy pro chlapce přílišnou zátěží vzhledem k diagnostikovanému ADHD). Do přípravného ročníku nastoupil ve školním roce 2010/2011 od druhého pololetí. Jakub měl poměrně časté afektivní výbuchy vzteku a agresivity, cokoli mohlo být v té době spouštěčem. Bylo nutné, aby byl pod neustálým dohledem, aby byla zajištěna bezpečnost dětí v jeho okolí. Ve škole pracoval s velkými výkyvy a velmi výběrově. Byly dny, kdy se do výuky ani hry nedal „vtáhnout“ vůbec. Často reagoval negativně („Nebudu!“, „Nechci!“). Objevovaly se destruktivní projevy, pláč a slova velmi hrubého ražení. Potřeboval mít k práci klid, děti jej rušily. U jakékoli činnosti vydržel jen velmi malou chvilku, neustále bylo třeba jej stimulovat, povzbuzovat a chválit i za ty nejmenší pokroky. Vyžadoval striktně individuální přístup. Do školy chodil pravidelně a pěstounka byla v úzkém kontaktu s třídní učitelkou. Bylo třeba každodenně sledovat

a zapisovat Jakubovy projevy ve třídě pro potřeby dětského psychiatra, aby se našla vhodnější medikace.

Ve školním roce 2011/2012 v přípravné třídě Jakub bere kombinaci tří léků a jeví se mnohem pozitivněji, než tomu bylo před prázdninami. Vydrží celou vyučovací činnost pracovat podle pokynů, i když se prvních deset minut do práce příliš nehrne, jen sleduje, co se kolem něj děje, pak se přidá k ostatním dětem. V sociálních kontaktech došlo k pozitivním změnám. Přestože Jakub musí být i nadále pod dohledem, záchvaty vzteku a agresivity se prakticky neobjevily. Při spontánní hře mu mnohem více vyhovuje malý kolektiv (v současnosti je to deset žáků). Při vyučování, protože sedí v klasickém uspořádání lavic (řady proti tabuli) a má vedle sebe jen dva sousedy, pracuje i s větším počtem spolužáků dobře. Snaží se, zapojuje se celkem ochotně do všech činností, je schopný se určitý čas soustředit, dokáže se řídit učitelovými pokyny, práci většinou dokončí a neodbíhá od ní. Jsou patrné značné pokroky v komunikaci s učitelem a s dětmi, dokáže si po sobě uklidit hračky, je ochotný pomoci s některými třídními pracemi.

Pro Jakuba se jeví jako pozitivní malý kolektiv spolužáků, individuální přístup, časté střídání činností, neustálý dohled, dodržování pravidelného denního režimu a zaběhnutých rituálů, časté pozitivní posilování pochvalou a drobnou sladkostí, dostatek pohybu, odpočinku a relaxačních cvičení, nacvičování sociálních a komunikativních dovedností.

Jakubova diagnóza ADHD s deprivacími mechanismy je řešena medikací. Byl mu doporučen odklad školní docházky z důvodu celkové školní nezralosti, rozšiřování všeobecných znalostí, procvičování všech schopností důležitých pro zahájení školní docházky a speciální pedagogická péče.

Dětská psychiatrická, v jejíž péči se Jakub nyní nachází, k prognóze jeho ADHD uvádí, že vzhledem k familiární zátěži a genetickým predispozicím může Jakub s velkou pravděpodobností spadat do třetí kategorie (disociální podoba – lidé s kriminální a drogovou kariérou, závislostí na alkoholu). Sama vkládá naděje do příznivého působení školy, domácí výchovy a medikace.

4.6.2 Kazuistika 2: osmiletá Petra (1. ročník ZŠ)

Petra je žákyní prvního ročníku základní školy. Chodí do třídy vybavené hernou, studijním koutkem a interaktivní tabulí. Ve třídě je celkem šestnáct dětí. Třídní kolektiv je různorodý, mírně převažují chlapci. Petra je zkušenou prvňáčkou a jak s oblibou říká její třídní učitelka, je její pravou rukou.

- **Rodinná anamnéza**

Rodiče spolu od narození Petry nežijí. Matka má delší dobu přítele, Petra jej přijala za vlastního a oslovuje ho „táto“. Rodina funguje dobře. Kvůli pracovnímu vytížení matky Petru často hlídala její babička. Protože byla ve výchově vždy důsledná, Petru celkem dobře, na rozdíl od matky, zvládala.

Matka v počátcích výchovu Petry špatně zvládala. Na umíněnost a vrtochy své dcery neuměla adekvátně reagovat. Hodně jí tolerovala, ve výchově byla nedůsledná, často si stěžovala, že si Petra dělá, co chce, a že jí neposlouchá, že jí dělá naschvály. Ještě dnes není pro Petru dostatečnou autoritou.

Biologický otec s rodinou nežil. V dětství vyrůstal v dětském domově, odkud jej adoptovala nová rodina. Matka Petry o jeho minulosti téměř nic nevěděla.

Nový otec má k Petře pěkný vztah, snaží se být trpělivý, pomáhá s výchovou, Petra ho má ráda.

Petra nemá sourozence.

- **Osobní anamnéza**

Těhotenství matky bylo bez komplikací, porod probíhal přirozenou cestou, ale došlo k asfyxii plodu. Petra se psychomotoricky vyvíjela překotně, začala chodit na deseti měsících, byla velmi hyperaktivní.

Když Petra chodila do přípravné třídy, její matka uváděla, že má na zápěstí a v lokti povolená vaziva. Petra však kvůli tomu neměla žádné zdravotní omezení. Nyní je zcela bez zdravotních problémů. Od školky je v péči klinického logopeda, má vadu výslovnosti (lambdacismus, rotacismus, rotacismus bohemicus, interdentalní sigmatismus).

Petra ráda zpívá, tancuje, hraje divadlo, maluje a vytváří různé výrobky. Miluje pohyb, v tělocvičně často iniciativně přebírá funkci animátorky a předcvičovatelky. Chodí na pohybové hry, do školního sboru, na školní výukové PC programy.

Petra má velmi ráda děti, často je zve k sobě domů. Nechce být sama, ale ve vztazích ještě není stálá, mnohdy své kamarády mění.

Petra je impulzivní, iniciativní, nepředvídatelné, dominantní a umíněné děvče, které se snaží často prosazovat své za každou cenu. Umí být velmi kreativní a aktivní, ráda pomáhá, ráda vyřizuje různé vzkazy, hlavně když se může vydat na delší cestu po škole. Je spolehlivá, starostlivá a někdy velmi zvědavá.

- **Školní anamnéza**

Mateřskou školu navštěvovala Petra od tří let bez adaptačních potíží. Mezi děti se velmi těšila, často nechtěla ze školky odcházet.

Půl druhého roku navštěvovala Petra přípravnou třídu. Na školní docházku se adaptovala hned, ve škole i ve školní družině se jí od začátku velmi líbilo. Těšila se na spolužáky i na pedagogy, často nosila obrázky nebo nějaké výrobky z „vlastní dílny“. Mívala potíže vydržet u činností, které vyžadují soustředění, málokdy je dokončila, byla snadno vyrušitelná, nebo rušila ostatní. Stávalo se, že ještě než začala školní práce, snažila se prosazovat své zájmy, měla tendenci od činností odbíhat, diktovat si podmínky. Pracovat podle pokynů bylo pro ni často velkým problémem. Měla pěkné znalosti z různých tematických oblastí, hodně si pamatovala. Velmi ráda si brala slovo, ostatní děti, zvláště když potřebovaly trochu času na rozmyšlení, nenechala odpovídat. Emocionálně byla nestálá, její nálady se střídaly, nedovedla odložit svá přání na pozdější dobu, občas se špatně přizpůsobovala konkrétním činnostem či situacím, měla tendenci odmítovat. S dětmi většinou velké konflikty neměla, ale občas se chovala jako „hrom do police“, za každou cenu si chtěla pro sebe vybrat kamaráda, i když on zrovna neměl moc chuti si s ní hrát. Pak vznikaly sporné situace. Petra se uměla i pěkně nafouknout, když nebylo po jejím. Tento stav však netrval nikdy moc dlouho.

Ve škole měla velmi ráda pracovní a výtvarnou výchovu, pracovala s velkým nasazením a zvládla ještě sledovat a komentovat své okolí. Byla velmi kreativní, a to i na úkor kvality vykonané práce. Nenechala si poradit, byla tvrdohlavá. Velmi rychle se z paměti učila básničky a písničky, v pexesu byla neporazitelná a velmi

šikovná byla i ve skládání puzzle. Jako hyperaktivní dítě se nejvíce projevovala v tělocvičně, kde lítala, křičela, lezla na různá nářadí, honila děti, špatně reagovala na dané povely, absolutně jí chyběla disciplína.

V současné době Petra navštěvuje po odkladu školní docházky první třídu. Její třídní učitelka ji chválí, říká, že pracuje hezky a celkem i podle pokynů. Občas je sice zbrklá a nesoustředěná, někdy práci udělá po svém, a tak se stane, že se objeví i dvojka ze psaní, ze čtení nebo z kreslení. Při hodinách se snaží udržet pozornost a díky tomu, že sedí sama v lavici, se jí to celkem i daří. Práce, ve které se střídají často činnosti, a malý kolektiv dětí jí vyhovují.

Petra potřebuje klidný individuální přístup a dostatek času na práci. O přestávkách je jí umožněna nabídka různých pohybových aktivit. Jedenkrát týdně má reedukaci psaní a čtení (v těchto předmětech je Petra trošku pomalejší), jednou týdně školní výukové programy na PC a sportovní a pohybové hry. Stále je v péči logopedky, která pravidelně dvakrát v měsíci dochází do školy.

ADHD, dominuje sociální nezralost, nesoustředění, nerovnoměrně oslabený výkon a sluchová percepce. Bylo doporučeno vyšetření na neurologii, ve školní docházce menší kolektiv dětí, místo v první lavici, rozvíjet sluchové vnímání, sebekontrolu, matematické představy.

ADHD u Petry má tendenci se při dobrém vedení a spolupráci rodiny se školou a poradenskými zařízeními zmírňovat.

4.6.3 Kazuistika 3: patnáctiletý Vojta (9. ročník ZŠ)

Vojta navštěvuje devátý ročník základní školy. Chodí do nevelké, dobře vybavené a útulné třídy, kde je patnáct žáků. Od prvního stupně měl štěstí na méně početný kolektiv dětí. Mezi spolužáky, kde mírně převažují děvčata, funguje spíše jako tichý pozorovatel, do společných činností se příliš nezapojuje. Je oblíbený, nikdy nikomu neublížil. Prospěchově patří mezi dobrý průměr.

- **Rodinná anamnéza**

Vojta žije v neúplné rodině. Je v péči matky, ale spíše se o něj stará jeho babička, která do rodiny pravidelně dochází. Před dvěma roky u babičky nějaký čas oba s matkou bydleli, ale protože babička byla mnohem důslednější a ve výchově

poněkud přísnější, měl s ní Vojta větší potíže a přál si bydlet jinde. Sourozence nemá.

Matka má finanční problémy, synovu výchovu nezvládá, o rodinu se starat neumí. Velké problémy jí kromě péče o syna činí i vaření a uklízení, proto často vyhledává pomoc své matky, Vojtovy babičky. Podle třídní učitelky je laxní, pomalá a neschopná se o chlapce sama postarat. Chlapec chodí do školy neupravený, nepřipravený, často bez domácích úkolů. Matka má problémy v osobních vztazích, své partnery si dlouho nedokáže udržet, a tak, přestože mužský prvek v rodině působil na Vojtu vždy příznivě a povzbudivě, jsou nyní sami. Pro Vojtu již delší dobu matka není autoritou, nemá k ní žádný respekt.

O **otci** nejsou dostupné žádné informace, snad jen to, že rodinu částečně finančně podporuje.

- **Osobní anamnéza**

V osobních materiálech Vojty nejsou dostupné informace o průběhu těhotenství matky.

Zdravotně kromě častých krátkodobých onemocnění nemá žádný problém. Od třetího ročníku mu byly diagnostikovány symptomy ADHD s lehčím motorickým neklidem.

Vojta je spíše introvert, s nastupující pubertou více samotářský. Se spolužáky vychází velmi dobře, dá se říci, že je v kolektivu oblíbený. Uvádí, že kamarády má. V páté třídě měl výrazné potíže s mimoškolní šikanou ze strany spolužáka. Po kontrolním šetření v PPP, kdy se světil se svými problémy, začala třídní učitelka, která je zároveň školní výchovnou poradkyní, intenzivně a systematicky pracovat s celým třídním kolektivem.

Vojta chodil až do sedmé třídy do houslí, navštěvoval kroužek angličtiny, rád poslouchá hudbu, zajímá ho výpočetní technika.

Vojta je introvert, tichý, neprůbojný, dobrosrdečný, občas pohodlný.

- **Školní anamnéza**

Mateřskou školu Vojta navštěvoval od tří let, bez adaptačních potíží.

Již od začátku školní docházky se Vojta jevil jako velmi nesoustředěný, neklidný, lehce impulzivní, motoricky neobratný. Při školní práci výrazně zaostával za tempem třídy, práci si neustále verbálně komentoval, často chyboval v důsledku nepozornosti. Zapomínal domácí úkoly, pomůcky, jeho příprava na vyučování byla velmi nedůsledná. Občas měl potíže ve vyjadřování, byl méně samostatný, a pokud neměl zaměstnané ruce, vystupňoval se jeho motorický neklid. Podle zprávy z psychologického šetření v PPP, které poprvé proběhlo, když byl Vojta ve třetím ročníku ZŠ, bylo uvedeno, že má encyklopedické znalosti, v kontrolním šetření v PPP z pátého ročníku je zaznamenáno, že má výbornou slovní zásobu a dobré porozumění pro sociální realitu a v zatím posledním kontrolním šetření ze sedmého ročníku ZŠ vyšlo najevo, že je Vojtův aktuální zhoršený školní prospěch ovlivněn motivací a přístupem ke školním povinnostem.

Od čtvrtého až do sedmého ročníku se Vojta vzdělával podle individuálního vzdělávacího plánu (IVP), dvakrát týdně navštěvoval, od druhého stupně velmi sporadicky, kroužek reedukace, kde se s ním pracovalo podle pokynů pro práci s žáky s ADHD, procházel relaxačními cvičeními, uvolňovacími cviky, při školní práci bylo preferováno ústní zkoušení, méně zadávaných úkolů a větší časová tolerance. V osmém a devátém ročníku už Vojta není integrován, podle zprávy z PPP se již nejedná o poruchu pozornosti. Stále je však třeba brát v úvahu únavu, slabší motivaci a zvýšenou chybovost při delší samostatné práci.

ADHD, funkční oslabení schopnosti koncentrace s lehčím motorickým zneklidněním, zvýšený normativ od 4. do 7. ročníku. Při zjevném vnitřním napětí je vhodné ke zklidnění dát např. gumičku do ruky, upřednostňovat ústní zkoušení před písemným, poskytnout dostatek času na práci pod důsledným a laskavým vedením, dávat krátké a srozumitelné pokyny.

Příznaky ADHD se u Vojty postupně zmírňují, motorický neklid, pokud se nebude jednat o zátěžovou situaci a práci pod časovým „presem“, bude časem ustupovat. Při vhodné volbě povolání se může Vojta plnohodnotně zapojit a uplatnit v životě.

4.6.4 Kazuistika 4: čtrnáctiletá Dana (9. ročník ZŠ)

Dana je velmi komunikativní, sportovně nadaná dívka, která v současné době navštěvuje devátý ročník základní školy. Její třídní kolektiv je malý, velmi stmelený,

čítá celkem patnáct žáků a výrazně v něm převažují děvčata. Dana je ve třídě oblíbená, prospěchově patří k lepšímu průměru, ale výrazné potíže jí činí matematika.

- **Rodinná anamnéza**

Dana žije v úplné rodině. Má o čtyři roky staršího bratra, dyslektika s jinak výborným prospěchem, trpícího silným astmatem. Má k němu velmi dobrý vztah. Rodina funguje dobře.

Danina **matka** se snaží, je velmi důsledná, až přehnaně náročná na výkony své dcery. Ve výchově je přecitlivělá k oběma svým dětem. Tato přecitlivělost pravděpodobně částečně pramení z rizikového těhotenství a ze ztráty své dcery, se kterou se s rodiči stále nemohou vyrovnat.

Otec je aktivní sportovec trochu hrubšího ražení, o rodinu se dobře stará. Pro sport a sportovní kariéru své dcery je schopný hodně obětovat. Pravidelně minimálně třikrát týdně vozí Danu na trénink a zápasy do asi 60 km vzdáleného Děčína.

- **Osobní anamnéza**

Obsahuje blíže nespecifikované prenatální riziko. Porod proběhl s komplikacemi (hypoxie plodu), přirozenou cestou.

Dana je od útlého dětství velice živým dítětem. Zvýšenou Daninu pohyblivost a hyperaktivitu se snažil její tatínek kompenzovat sportem. Přihlásil ji do oddílu ledního hokeje a od pěti let Dana absolvuje třikrát v týdnu fyzicky velmi náročné tréninky v Děčíně. Tento druh sportu ale přináší časté úrazy (naraženiny, zlomeniny, otřes mozku), z nichž plynou hojné školní absence. Ve třetí třídě prodělala klíšťovou encefalitidu, je vedená jako astmatik, ale nemá žádné omezení.

Dana je kamarádká, oblíbená. Má mnoho přátel hlavně mezi dívkami, ale s chlapci vychází také dobře. Protože je hodně sportovně založená, vybírá si sobě rovné kamarády.

Téměř všechny zájmy se odvíjejí od jejího sportovního založení. Baví ji sportovní a pohybové aktivity: judo, běh, kolečkové brusle a lední hokej. V ledním hokeji nastoupila velmi příznivou kariéru, dostala se do výběru České republiky ve své věkové kategorii, často hraje zápasy i za hranicemi naší vlasti. Pokud má čas, ráda se pohybuje venku s kamarádkami a maluje.

Dana je vytrvalá, otevřená, cílevědomá, svědomitá, má smysl pro zodpovědnost a kamarádství.

- **Školní anamnéza**

Mateřskou školu Dana navštěvovala od čtyř let, bez adaptačních potíží. Stala se tam dokonce přebornicí v puzzle a jiných skládkách.

Od začátku školní docházky se Dana jevila jako neposedné, neklidné, hyperaktivní a hůře soustředěné dítě. Její pracovní tempo bylo pomalé, potíže měla hlavně ve čtení, v psaní, v matematice a při mechanickém učení. Na základě šetření v pedagogicko-psychologické poradně byly zjištěny kromě ADHD projevy dyslexie, dysortografie a dysgrafie, oslabená prostorová orientace a hypokalkulie. Do pátého ročníku potřebovala individuální péči, hodně zjednodušené učivo hlavně v matematice. Od šestého do osmého ročníku pracovala podle individuálního vzdělávacího plánu pro žáky s ADHD, dyslexií a problémy s matematikou. Danina rodina vždy velmi dobře spolupracovala jak se školou, tak i s poradenskými zařízeními. Díky matčině důsledné (někdy až moc náročné) péči a pomoci s Janinou domácí přípravou na vyučování, díky pravidelné reedukaci výukových potíží a vhodnému přístupu z řady pedagogů, se problémy ve školním prospěchu zmenšovaly. Protože při kontrolním šetření v PPP na konci osmého ročníku byla již dyslexie kompenzována a prostorová orientace i syndromy ADHD bez obtíží, nebyla již dále nutná integrace. Nyní je Dana bez normativu. Učitelé uvádějí, že je svědomitá a zodpovědná v domácí přípravě, že má vzorně vedené sešity a učivo až na matematiku, kde nezvládá slovní úlohy, zdolává s drobnými výkyvy celkem dobře.

Od třetího až do devátého ročníku Dana pravidelně dvakrát týdně ve škole navštěvovala kroužek reedukace dyslexie a od začátku šestého do konce osmého ročníku pracovala podle individuálního vzdělávacího plánu. Ve škole jí byla poskytnuta větší časová tolerance, měla k dispozici kompenzační a názorné pomůcky hlavně v matematice a v českém jazyce, využívalo se alternativního prověřování znalostí doplňujícími cvičeními, ústní formou.

V třetím ročníku bylo diagnostikováno ADHD s nerovnoměrným zráním CNS, projevy dyslexie, dysortografie, dysgrafie, bez nutnosti individuální integrace. V šestém ročníku byla diagnostikována snížená auditivní diferenciací a vizuální

členění, oslabená prostorová orientace, subnormní auditivní paměť, zvýšená unavitelnost a psychomotorický neklid na bázi ADHD, dyslexie, hypokalkulie, byl doporučen individuální vzdělávací plán. V osmém ročníku byla diagnostikována vizuomotorická koordinace v normě, prostorová orientace bez problémů, dyslexie kompenzována, během vyšetření bez projevů ADHD, bez nutnosti integrace.

Danino ADHD bylo „lehkého rázu“. Prognosticky je uváděno pravidlo třetin (třetina dětí bude v životě bez problémů, u třetiny dětí přetrvá mírná forma ADHD a třetina spadne do disociální podoby své životní kariéry). Dana spadá do první třetiny, ve které děti s touto poruchou postupně „vzrají“ a budou do budoucna v normě. U Dany byl splněn předpoklad, že při včasné intervenci, podpůrných opatřeních ze strany školy a rodiny, při jejích aktuálních rozumových schopnostech a vynaložené snaze a péči je náprava efektivní. S věkem navíc ustupují příznaky hyperaktivity a velká fyzická kompenzace přemíry pohybové energie má v jejím případě také důležitý význam. Nyní je Dana schopná se na výuku soustředit a u činností bez problémů vydrží. V budoucnosti by se chtěla věnovat bezpečnostně právní činnosti, kde by se se svými schopnostmi mohla velmi dobře uplatnit.

5 Diskuse

Cílem dotazníkového šetření, směřovaného učitelům prvního a druhého stupně ZŠ, bylo ověřit výzkumné otázky, které se týkaly informovanosti učitelů 1. a 2. stupně ZŠ o ADHD a odlišnosti v přístupu k těmto žákům ve vyučování.

Z vyhodnocení získaných dat vyplývá, že první stupeň je výrazně feminizován, což je dlouhodobý trend českého školství, 100 % respondentů byly ženy. Druhý stupeň byl zastoupen 44 % mužů. Učitelé byli v průměru převážně ve věku 46-55 let. Je to poměrně vysoká věková hranice, která vypovídá o stavu českého školství. Na druhé straně vyšší věk pedagogů může přinášet pozitivní stránky – partnerské a rodinné vztahy bývají již z velké části ustálené, děti jsou odrostlé a z hlediska časové vytíženosti by tak teoreticky mohl vzniknout větší prostor na pracovní a profesní růst.

Nadpoloviční většina učitelů získala své dosavadní znalosti o ADHD především samostudiem a vysoké procento učitelů (94 % z 1. stupně a 78 % z 2. stupně) by se chtělo dále v této oblasti vzdělávat i vzhledem ke skutečnosti, že 96 % pedagogů má s žáky s ADHD osobní zkušenost. Učitele problematika ADHD zajímá, což je pádný argument k tomu, aby vedení škol pomohlo zajistit například kvalitní přednášku nebo seminář na toto téma.

V čem se odlišuje informovanost učitelů 1. a 2. stupně ZŠ o ADHD?

Informovanost pedagogů o ADHD je vcelku dobrá, i když učitelé 1. stupně mají o této problematice lepší povědomí. V popisu projevů žáka s ADHD se první stupeň výrazně odlišuje od stupně druhého. Učitelé prvního stupně se ukázali ve svých výčtech jako mnohem všímavější a bystřejší, uvedli dvakrát více různých projevů ADHD, což značí, že jsou o této specifické poruše chování informovanější. Učitelé prvního stupně jsou ve větší výhodě, protože jsou s žáky téměř po celý den v neustálém kontaktu. Vidí jejich reakce při různých činnostech, v různých předmětech, při různých aktivitách. Mají tedy relativně větší šanci k pozorování. Projevy žáků s ADHD jsou nejvíce znatelné právě na prvním stupni. Hyperaktivita, která je jedním z nejvýraznějších a nejviditelnějších příznaků ADHD v mladším školním věku, protože se jedná o vývojovou poruchu, se s věkem zmírňuje. Na druhém stupni je možné, že se projevy ADHD budou překrývat s nastupující pubescencí, která s sebou přináší emoční nevyváženost, vzdor, nedostatek sebeovládání, podrážděnost a náladovou labilitu. Učitelé se tak mohou mylně domnívat,

že jde o běžné dozrávání a jejich přístup k těmto žákům se může ubírat úplně jiným směrem.

Ve výčtu různých projevů žáků s ADHD učitelé nejčastěji uváděli nesoustředěnost, nepozornost, neklid a neposednost (69 %). Pedagogové prvního stupně navíc připisovali časté zapomínání a chyby z nepozornosti a učitelé druhého stupně připisovali výbušné reakce a špatné sebehodnocení. Neadekvátní reakce těchto žáků mohou být významným problémem nejen ve vzájemné interakci učitel-žák, ale především v utváření vztahů v třídním a školním kolektivu.

Protože neexistuje jednotný manuál, jak řešit vzniklé problémové a nepříjemné situace, je otázkou, zda učitelé využívají pomoci nějakého školního specializovaného pracovníka. Z odpovědí vyplynulo, že mezi výčtem odborníků na sledovaných základních školách chybí školní psycholog, který by byl osobou nejkompetentnější v pomoci a radách, jak přistupovat k žákovi s ADHD. Využití pomoci specializovaných pracovníků vnímají učitelé na obou školách různě. Při analýze odpovědí na tuto otázku je zarážející, že 3 učitelky prvního stupně neuvedly, že na jejich škole mají možnost využít služeb specializovaných pracovníků. Důvodů k této skutečnosti může být hned několik. Mohlo se stát, že neporozuměly otázce, nebo nikdy neměly důvod vyhledat pomoc těchto pracovníků, a tudíž si ani neuvědomují, že na škole působí. Anebo se raději spoléhají na své vědomosti a zkušenosti z obav, aby jejich žádost o radu nebyla vnímána jako jejich selhání, což by pro ně bylo nepřipustné. Zajímavá je také skutečnost, že z celkového počtu 17 respondentů jich 7 neoznačilo funkci výchovného poradce. Nabízí se otázka, zda zastává výchovný poradce svou funkci opravdu kompetentně, nebo zda nikdo z učitelů dosud nepotřeboval využít jeho pomoci.

K otázce způsobu výuky se 92 % všech učitelů vyjádřilo, že ve své výuce využívají různé metody a formy práce. V jejich výčtu se první stupeň výrazně odlišoval od stupně druhého. Zatímco učitelé druhého stupně preferují ve svých hodinách převážně skupinové vyučování a práci s PC výukovými programy a s interaktivní tabulí, učitelky prvního stupně, kromě již zmiňovaných metod a forem výuky, upřednostňují problémové a projektové vyučování, metody dramatické výchovy, didaktické hry, činnostní vyučování, práci s obrázkem a textem, samostatnou práci, rozhovor, činnostní vyučování, relaxační a názorně demonstrační metody. Ne všichni učitelé, i když označili možnost, že využívají různé metody a formy výuky, je vypsali (tři učitelky

prvního a jeden učitel druhého stupně neuvedli žádné možnosti). Je otázkou, zda by při osobním kontaktu, například při rozhovoru, reagovali jinak.

V čem se tedy odlišuje přístup učitelů 1. a 2. stupně k žákům s ADHD?

Z 32 jmenovaných metod a forem jich učitelé prvního stupně používají 27, učitelé druhého stupně 13. Z toho lze usuzovat, že přístup k mladším žákům je jiný a že se učitelé druhého stupně nezabývají specifickými poruchami chování tak, jako učitelé prvního stupně. Odlišný pedagogický přístup je dán věkovými zvláštnostmi žáků. Mladší žáci, a nejen ti s ADHD, potřebují časté změny v činnostech, protože nevydrží u práce tak dlouho jako žáci starší. S tím souvisí i mnohem větší potřeba různých forem a metod práce ve výuce. Navíc učitelé prvního stupně mohou mnohem lépe reagovat na případnou změnu ve vedení a v organizaci své výuky, nemusí být striktně vázáni přesným dodržováním harmonogramu rozvrhu, protože si ve své třídě většinou učí všechny předměty sami a žáci nemusí vůbec nebo jen minimálně přecházet do jiných učeben k jinému pedagogovi, což je doménou druhého stupně. U starších žáků se předpokládá, že se přesunou na výuku, která je často vedena podle pravidelného vzorce: opakování minulé látky – výklad – zápis do sešitu – shrnutí probraného, a budou převážně recipienty nových informací. Většina starších druhostupňových učitelů má navíc své pevně zažitě styly vyučování, ve kterých nejsou ochotni ani kvůli žákům s ADHD provádět změny.

Jiný problém je, že druhostupňoví učitelé leckdy diagnostické a kontrolní zprávy ze školských poradenských zařízení nečtou. Rodiče dětí s ADHD si pak chodí stěžovat, že učitelé jejich děti vnímají jako simulanty, kteří se chtějí vyvléknout ze školních povinností. V tomto případě lze doporučit, aby byla spolupráce školských poradenských zařízení cíleně zaměřená na druhý stupeň, kde specifické poruchy chování přetrvávají v jisté pozměněné formě (zlepšení, zhoršení) a aby vzájemná interakce mezi školou, rodinou a školským poradenským zařízením byla intenzivnější.

To, že všichni žáci, nejen ti s ADHD, potřebují dostatek pohybu, jednoznačně potvrdila většina pedagogů, neboť si jsou dobře vědomi, že několikahodinové sezení v lavicích je pro žáky nepřírozené, nezáživné a nezdravé. Třetina učitelů druhého stupně uvedla, že vyučují předmět, do nějž se pohybové aktivity nehodí. Tříkrát více učitelů prvního stupně je ochotno pohybové aktivity do výuky zařazovat pravidelně nebo pro ozvláštnění. Zde je patrný odlišný přístup prvostupňových a druhostupňových učitelů.

Při vyhodnocování odpovědí si pozornost žádá reakce učitelky z prvního stupně, která uvedla, že s pohybovými aktivitami ve vyučování nemá dobrou nebo žádnou zkušenost. U začínající kolegyně by to nebylo tak neobvyklé, ale u zkušené pedagožky s devětačtyřicetiletou praxí je to zarážející.

A jak jsou učitelé ochotni žákům s ADHD pohyb dopřát? 46 % všech učitelů nabídlo možnosti pohybu o přestávkách, 92 % vymyslelo pohyb i při vyučování. Nápadů, jak dětem dopřát více pohybu, bylo celkem hodně, ale opětovně se učitelé prvního stupně ukázali jako kreativnější.

Některé otázky dotazníkového šetření se týkaly kontroly pomůcek a zapisování domácích úkolů. Žáci s ADHD jsou handicapováni především nepozorností a nesoustředěností, jsou chaotičtí, mají problémy s organizačními dovednostmi a často zapomínají. Je potřeba je neustále kontrolovat. Toto si uvědomují všichni učitelé, ale důvody, proč tomu tak je, vypsali především pedagogové prvního stupně.

Zadávání úkolů učitelem s tím také souvisí. Učitelé obou stupňů se shodují na tom, že je výhodné pro všechny žáky zadání domácího úkolu napsat na tabuli anebo do žákova deníčku. Odlišná však byla reakce učitelů na možnosti, jak si zapisují domácí úkol žáci. Prvostupňoví učitelé v 76 % uvedli, že si žáci domácí úkol zapisují do deníčku anebo si jej zatrhnou v učebnici (41 %), což se týká především žáků první třídy. Učitelé mají například domluvu s rodiči, že si žáci budou v učebnicích, které jim zůstávají (a to jsou v první třídě všechny učebnice a pracovní sešity) vyznačovat červené puntíky všude tam, kde bude ústní nebo písemný úkol. Tento systém dobře funguje za předpokladu, že učitel na začátku školní docházky žáky pravidelně kontroluje. Pedagogové druhého stupně v 67 % udávají možnost, že si žáci domácí úkol přepíší z tabule nebo z diktování učitele do sešitu. U žáka s ADHD by v tomto případě mohly nastat komplikace. Tento způsob je nejen pro něj, ale i pro jeho rodiče a učitele samotného velmi nepřehledný, když si uvědomíme, kolik různých sešitů žák druhého stupně má a že je třeba ani nenosí každý den do školy. Úkoláček nebo deníček je jen jeden, tudíž by měl být přehledný a lehce kontrolovatelný.

Na konec diskusní části této diplomové práce uvádíme několik doporučení pedagogům pro efektivnější výuku žáků s ADHD, která jsou platná pro oba stupně základní školy. Pro žáka, který se špatně soustředí, je stereotypní styl výuky nezáživý, fádňí, nudný a hlavně velmi náročný. K snadnějšímu osvojení a zapamatování učiva je

důležitý multisenzorický přístup. To, co bude pro žáky přitažlivé, to, co si mohou v hodině prakticky vyzkoušet a prožít, to, co je bude bavit, jim podstatně ulehčí proces učení. A pokud žákům, kteří mají problém s usměrňováním své neuspořádané a nadbytečné energie, umožníme při osvojování nového aspoň malé pohybové vyžití, budou pracovat zase o něco déle s nadšením a elánem.

Kromě skupinového vyučování je také efektivní práce ve dvojici, v týmu. K žákovi s ADHD posadíme klidného, šikovného a ochotného spolužáka a budou spolu řešit výzkumný nebo problémový úkol, do kterého každý přispěje podle míry svých možností tak, aby došli k očekávanému cíli. Šikovný žák se zhostí těch úkolů, které jsou pro žáka s ADHD náročnější (napíše, doplní, zkontroluje), a žák s ADHD vyhledá, vytřídí, vystřihne, přiřadí, nalepí, zvýrazní atd. Společně si potom svůj úkol zkontrolují a odprezentují před ostatními spolužáky. Reciproční učení se jeví jako výhodné v různých předmětech. Žák s ADHD preferuje individuální přístup, který při této metodě má, je více vtažen do problému, je zodpovědný za svůj přínos společné práci, je více zaměstnán, ale není pracovně přetížen.

Výhodné je též využívání mentálních map, které jsou dobře čitelné, graficky srozumitelné, snadno zapamatovatelné a úsporné z hlediska psaní. Učitel by měl do výuky pravidelně zapojit také práci s PC výukovými programy. Opět je to změna v procesu osvojování vědomostí a pro žáka s ADHD možnost, jak se může individuálně zajímavou a lákavou formou vzdělávat. Existují programy, které trénují koncentraci a pozornost, žák se u nich uklidní a učitel si odpočine.

6 Závěr

Úkolem učitele není, aby vyléčil žáka s ADHD, ale v jeho silách je, aby mu pomohl usnadnit jeho proces socializace a učení. Proto musí pochopit a respektovat, že se stává součástí terapie, která pomůže projevy ADHD minimálně omezit a zmírnit. Chápou to však všichni pedagogové? Z dotazníkového šetření vyplývá, že učitelé prvního stupně dvou malých základních škol jsou empatičtější k potřebám těchto žáků než jejich kolegové z druhého stupně. Proč tomu tak je? Hledání odpovědí by mohlo být zajímavým námětem pro jinou diplomovou práci. Jisté je, že hodně záleží na přístupu učitele a na jeho možnostech a ochotě se náročnosti výuky přizpůsobit, ať už vzděláváním se v problému nebo třeba vyhledáváním a připravováním různých pomůcek k usnadnění práce žáků.

Profesní život učitele vykazuje určité vývojové etapy, které vypovídají o kvalitách a úspěších jeho pracovního snažení. Jinak pracuje začínající učitel, který sice ještě nemá dostatek profesních dovedností a praktických zkušeností, ale zato mu nechybí elán a chuť k experimentování. Není svázán naučenými stereotypy, nebojí se vyzkoušet a zařadit netradiční metody a postupy, a to i za cenu, že nemusí dosáhnout očekávaných výsledků, neboť i občasné omyly, kterých se dopustí, jej posouvají kupředu. Jinak přistupuje k výuce žáků pedagog před důchodem, kterému sice zkušenosti nechybí, ale bývá už často unavený, méně flexibilní, ve své práci skeptický, profesně vyhaslý, bez motivace k dalšímu rozšiřování svých obzorů. A jinak pracuje kantor v produktivním věku, zkušený učitel-odborník, který do výuky přináší kreativní obohacení, kvalitu a efektivitu a umí dobře odhadnout, co kterému žákovi vyhovuje a jak k němu co nejlépe přistupovat, aby byl úspěšný a chodil do školy rád.

Učitelé uvádějí, že by se chtěli v oblasti ADHD dále vzdělávat. Tato problematika je zajímavá. Děti se specifickou poruchou chování je v běžné populaci hodně a pravděpodobně jich bude přibývat. Přestože je publikací o ADHD na trhu dostatek, většina učitelů by uvítala více informací přímo ze školní praxe. Jsou ředitelé základních škol schopni uspokojit „poptávku“ svých zaměstnanců v této oblasti například formou jejich dalšího vzdělávání?

V zájmu každého ředitele je, aby na jeho škole fungoval kvalifikovaný tým odborníků. Pamatuji si, kdy jsem jako řadová učitelka absolvovala několikrát ročně

hodnotná školení a semináře týkající se efektivity práce při vyučování. Podmínky pro další vzdělávání pedagogů se však podstatně změnily, vše je odvislé od finančních prostředků, které se vlévají spíše do sféry počítačové gramotnosti a práce s interaktivní tabulí. Semináře k ADHD se většinou odehrávají ve velkých městech jako je Praha, Brno nebo Olomouc, což je pro učitele z malého města či obce z hlediska časového i finančního náročné a díky špatnému spojení hůře dostupné. Učitelům ze sledovaných škol se snad blýská na lepší časy. Vyšší odborná a střední škola Varnsdorf v rámci projektu jedná s Krajským úřadem v Ústí nad Labem o získání akreditace pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. To by učinilo vzdělávání pedagogů ve školách šluknovského výběžku dostupnější.

Závěrem se chci zmínit o přednášce anglického pedagoga na veletrhu s interaktivní technikou v Brně. Tento zkušený učitel při své prezentaci ukázal přeplněnému sálu učitelů z celé republiky dva obrázky. Jeden se týkal odborného neurologického pracoviště, na kterém se právě odehrávala operace vedená s pomocí nejnovějšího technického vybavení. Druhý byl z časů Jana Amose Komenského a ukazoval, jak tehdy vypadala školní třída – lavice, tabule a křída. Kolik podstatného se od té doby ve školství změnilo? I když to vypadá, že oproti vyučování budoucích neurologů není kromě interaktivních tabulí a počítačového vybavení v základním školství celkem nic nového, neznamena to, že neexistuje řada osvědčených metod, forem, postupů a technik jak vést úspěšně výuku nejen pro běžné žáky, ale i pro žáky s ADHD. Je jen na nás, učitelích, jak si s tím, co existuje, poradíme.

7 Literatura a zdroje

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2010. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders. DSM-IV-TRTM*. 4th ed., text revision. Washington: American Psychiatric Association. ISBN 0-89042-025-4.

BOMTON AGENCY, 2008-. *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: MKN-10: desátá revize: aktualizovaná druhá verze k 1.1.2009*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Bomton Agency. ISBN 978-80-904259-0-3.

DRTÍLKOVÁ I., 2007. *Hyperaktivní dítě. Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 1. vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-447-8.

DRTÍLKOVÁ I., ŠERÝ O., et al., 2007. *Hyperkinetická porucha ADHD*. 1. vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-419-5.

GOETZ, M., UHLÍKOVÁ, P., 2009. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. 1. vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-630-4.

CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 1998. *Metody práce s dětmi s LMD – především pro učitele a vychovatele*. 2. vyd. Praha: D & H.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2010. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2697-7.

KOTEN, T., 2006. *Škola? V pohodě!: metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí*. 1. vyd. Most: Hněvín. ISBN 80-86654-18-4.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J., 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-205-X.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J., 2003. *Tvořivé vyučování*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-0374-2.

MICHALOVÁ, Z., 2008. *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-318-7.

- MICHALOVÁ, Z., 2011. *Specifické poruchy učení a chování v inkluzivním prostředí školy* [SGS FP TUL 2011, č. 5824] [online]. 9. 2. 2012 [vid. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.fp.tul.cz/cs/fakulta/konference-sgs-2011/770-specificke-poruchy-ueni-a-chovani-v-inkluzivnim-prosted-i-koly>
- MUNDEN, A., ARCELUS, J., 2002. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-625-X.
- PEKAŘOVÁ, L., 2006. *Jak žít a nezbláznit se: psychologie dítěte od předškolního věku do dospělosti*. Olomouc: Poznání. ISBN 80-86606-49-X.
- RIEFOVÁ, S. F., 1999. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-287-4.
- RODIČE, 2010. Děti s diagnózou ADHD. *Rodiče – Rodinný měsíčník* [online], č. 11 [vid. 2011-09-17]. ISSN 1211-880X. Dostupné z: <http://www.rodice.com/clanky/deti-s-diagnozou-adhd.html>
- TRAIN, A., 2001. *Nejčastější poruchy chování dětí. Jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-503-2.
- TYL, J., TYLOVÁ, V., 2003. *Lehké mozkové dysfunkce* [online]. 3. Upravené vydání. Praha: Asociace pro aplikovanou psychofyziologii a biofeedback ČR – Biofeedback institut. [vid. 2011-11-13]. Dostupné z: <http://www.eegbiofeedback.cz/docs/LMD.zip>
- WWW.ABATAR.CZ, 2011. Matematické pohádky. In: *Pohádky pro děti a dospělé* [online]. [vid. 2011-09-28]. Dostupné z: http://www.abatar.cz/pohadky/matematicke_pohadky.htm
- ZELINKOVÁ, O., 1994. *Poruchy učení*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-038-3.

8 Seznam tabulek, obrázků a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1: Pohlaví	49
Tabulka 2: Věk.....	50
Tabulka 3: Délka pedagogické praxe	51
Tabulka 4: Pozice v ZŠ	52
Tabulka 5: Aprobace	53
Tabulka 6: ADHD - zkratka.....	54
Tabulka 7: Projevy ADHD.....	55
Tabulka 8: Selhávání bez úprav ve vyučování.....	56
Tabulka 9: Soustředěnost u počítače a školní práce.....	57
Tabulka 10: Posazení žáka s ADHD ve třídě.....	58
Tabulka 11: Kontrola pomůcek.....	59
Tabulka 12: Důvody kontroly pomůcek	60
Tabulka 13: Zdroje informací o ADHD.....	61
Tabulka 14: Rozsah znalostí o ADHD.....	61
Tabulka 15: Poptávka po dalším vzdělávání k ADHD	62
Tabulka 16: Zkušenost s žáky s ADHD	63
Tabulka 17: Míra zkušenosti s žáky s ADHD.....	64
Tabulka 18: Služby specializovaných pracovníků školy	64
Tabulka 19: Specializovaní pracovníci školy.....	65
Tabulka 20: IVP u žáků s ADHD	65
Tabulka 21: Preferované způsoby výuky	66
Tabulka 22: Metody a formy výuky.....	67
Tabulka 23: Pohybové aktivity ve vyučování	68
Tabulka 24: Větší potřeba pohybu u žáka s ADHD.....	69
Tabulka 25: Možnosti pohybu o přestávkách	70
Tabulka 26: Nabídka činností s pohybem v hodinách	71
Tabulka 27: Motivace ke sportování v mimoškolní době	72
Tabulka 28: Zadávání domácích úkolů	73
Tabulka 29: Zapisování domácích úkolů	73
Tabulka 30: Pokyny k samostatné práci.....	74

Seznam obrázků

Obrázek 1: Čtecí okénko.....	41
------------------------------	----

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví - absolutní četnost.....	49
Graf 2: Věk.....	50
Graf 3: Délka pedagogické praxe.....	51
Graf 4: Pozice v ZŠ.....	52
Graf 5: Selhávání bez úprav ve vyučování	56
Graf 6: Soustředěnost u počítače a školní práce	57
Graf 7: Posazení žáka s ADHD ve třídě.....	58
Graf 8: Rozsah znalostí o ADHD.....	62
Graf 9: Poptávka po dalším vzdělávání k ADHD	63
Graf 10: IVP u žáků s ADHD	65
Graf 11: Preferované způsoby výuky.....	66
Graf 12: Pohybové aktivity ve vyučování.....	69

9 Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 1 – Dotazník

Dobrý den, jmenuji se Hana Jiříštová a jsem studentkou Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci. V rámci své diplomové práce se zabývám problematikou práce s žáky s ADHD na základní škole. Proto se obracím na Vás, abyste mi svým názorem a pohledem pomohl/a. Vyplnění dotazníku je anonymní a zabere jen několik minut. Všechny údaje v dotazníku obsažené budou použity pouze pro účely mé diplomové práce. Předem děkuji za Váš čas.

1. Jakého jste pohlaví? (*zakroužkujte*)

a) žena

b) muž

2. Kolik Vám je let? (*vypište číslicemi*) _____

3. Kolik let pedagogické praxe máte za sebou? (*vypište číslicemi*) _____

4. Jaká je Vaše pozice v základní škole? (*zakroužkujte – lze i více možností*)

a) vedoucí pracovník (ředitel/ka, zástupce/zástupkyně ředitele/ředitelky)

b) učitel/ka 1. stupně

c) učitel/ka 2. stupně

d) specializovaný pracovník (speciální pedagog/pedagožka)

5. Jaká je Vaše aprobace? (*vypište hůlkovým písmem*)

6. Co popisuje zkratka ADHD? (*stručně vypište hůlkovým písmem*)

7. Jak byste popsal/a projevy chování žáka s ADHD? (*vypište hůlkovým písmem*)

8. Většina žáků s ADHD bez úpravy výukových podmínek selhává ve školní práci.

(*zakroužkujte*)

a) ano

b) ne

c) nevím

9. Je-li žák s ADHD schopen se půl hodiny a více soustředěně věnovat hraní počítačových her, je schopen se stejně dlouho věnovat i práci ve škole.

(zakroužkujte)

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

10. Kam byste ve třídě posadil/a žáka s ADHD? (zakroužkujte)

- a) do přední lavice
- b) do zadní lavice
- c) do prostřední lavice

11. Je třeba žákovi s ADHD pravidelně kontrolovat pomůcky na lavici?

(zakroužkujte)

- a) ano (zduvodnění vypište hůlkovým písmem)

- b) ne (zduvodnění vypište hůlkovým písmem)

12. Informace o ADHD jste získal/a především: (zakroužkujte)

- a) studiem na vysoké škole
- b) dalším vzděláváním pedagogických pracovníků (rozšiřující/doplňkové studium, kurzy, semináře)
- c) samostudiem (knihy, časopisy, internetové zdroje)

13. Vaše znalosti o ADHD považujete pro svou pedagogickou praxi za:

(zakroužkujte)

- a) podrobné
- b) obecné
- c) útržkovité/nedostatečné

14. Uvítal/a byste další vzdělávání v oblasti ADHD? (zakroužkujte)

- a) ano
- b) ne

15. Vyučujete nebo jste vyučoval/a žáky s ADHD? (zakroužkujte)

- a) ano (vypište číslicemi počet žáků za celou Vaši pedagogickou praxi) _____

- b) ne

16. Máte možnost ve Vaší škole využít služeb specializovaných pracovníků?

(zakroužkujte)

- a) ano *(zakroužkujte)*
- i) výchovného poradce
 - ii) školního psychologa
 - iii) školního speciálního pedagoga
 - iv) asistenta pedagoga
- b) ne

17. Máte pro žáky s ADHD vypracovaný individuální vzdělávací plán (IVP)?

- a) ano, pro většinu
- b) ano, jen pro některé
- c) ne

18. Jaký způsob výuky preferujete? *(zakroužkujte)*

- a) frontální výuku
- b) používám různé metody a formy výuky *(vypište hůlkovým písmem jaké)*

19. Zařazujete do vyučování pohybové aktivity? *(zakroužkujte)*

- a) ano, pravidelně
- b) ano, pro ozvláštnění
- c) ne, vyučuji předmět, kde se to nehodí
- e) ne, nemám s tím dobrou/žádnou zkušenost

20. Žák s ADHD potřebuje více pohybu než ostatní děti. Jakým způsobem jste mu ochotný/á toto dopřát? *(zakroužkujte – lze i více možností)*

- a) o přestávkách mu nabídnu různé pohybové činnosti *(vypište hůlkovým písmem jaké)*

b) vymyslím činnosti, aby i při hodině měl nějaký pohyb *(vypište hůlkovým písmem jaké)*

c) budu jej motivovat ke sportování v mimoškolní době *(vypište hůlkovým písmem druhy sportů):*

21. Jakým způsobem nejčastěji zadáváte domácí úkoly? (*zakroužkujte*)

- a) diktováním
- b) zápisem na tabuli
- c) zápisem do žákova deníčku (učebnice)
- d) domácí úkoly nedávám

22. Jakým způsobem si nejčastěji žáci ve Vašich hodinách zapisují domácí úkoly? (*zakroužkujte*)

- a) domácí úkol si přepíší z tabule (z diktování učitele) do sešitu
- b) domácí úkol si zatrhnou v učebnici
- c) domácí úkol si zapíší do úkoláčku (deníčku)
- d) domácí úkoly nedostávají

23. Jakým způsobem udělujete žákům pokyny k samostatné práci? (*zakroužkujte*)

- a) vše jim sdělím na začátku hodiny, pak už je neruším
 - b) pokyny sděluji po etapách
 - c) pokyny zapíšu na tabuli a nechám je tam po celou dobu samostatné práce
 - d) dovolím žákům, aby mohli přijít zeptat se osobně
 - e) po zadání se kontrolními otázkami ujistím, že danému pokynu žáci rozumí
 - f) jiná možnost (*vypište hůlkovým písmem*)
-